الاتجاهات التربوية المعاصرة
فى تدريس اللغة العربية



تأليف دكتور
محمد رجب فضل الله

عالم الكتب



الاتجاهات التربوية
المعاصرة

الاتجاهات التربوية المعاصرة
فى
تدريس اللغة العربية

دكتور

محمد رجب فضل الله

أستاذ تعليم اللغة العربية المساعد

كلية التربية بالعريش

جامعة قناة السويس

الناشر



٣٨ عبد الخالق ثروت - القاهرة

عالم الكتب
٣٨ عبد الخالق ثروت - القاهرة
نشر • توزيع • طباعة

الإدارة:

١٦ شارع جواد حسنى
تليفون: ٣٩٢٤٦٢٦
فاكس: ٣٩٣٩٠٢٧

المكتبة:

٣٨ ش عبد الخالق ثروت
تليفون : ٣٩٢٦٤٠١
ص.ب: ٦٦ محمد فريد
الرمز البريدى: ١١٥١٨
www.alamalkotob.com
البريد الإلكترونى:
info@alamalkotob.com

الطبعة الثانية
١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م

رقم الإيداع: ٩٨/١٠٦٤٥
ISBN: 977-232-151-3

بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

تقـديم

لم يعد تدريس اللغة العربية مجرد تلقين، أو يكفيه الاجتهادات الشخصية، والجهود الفردية، ومحاولات التقليد للآخرين بل أصبح علما يقوم على أصول وقواعد راسخة، ويتطور وفقا لنتائج دراسات وبحوث علمية في مجالى اللغة وطرق تدريسها.

ولا يخفى على أحد ما يعانيه المتعلمون حاليا فى مراحل التعليم المختلفة من ضعف لغوى فى قراءاتهم أو كتاباتهم أو كلامهم أدى إليه عوامل مختلفة من ضمنها عدم تطور الأساليب المستخدمة فى تدريس اللغة العربية فى ضوء نتائج البحوث العلمية المختلفة فى مجال تدريس اللغات عامة واللغة العربية خاصة.

ومن منطلق الاقتناع بأن المعلم هو محور العملية التعليمية وهو حجر الزاوية فى أى محاولات تجرى لتطويرها يأتى التوجه الأساسى فى تطوير تعليم اللغة العربية فى مدارسنا إلى الاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية باعتباره معلم ومرب فى نفس الوقت.

والاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية والعمل على رفع مستواه يأتى بالعناية بإعداده التخصصى برفع مستواه اللغوى فى النحو الأدب والإملاء وفى غير ذلك من المهارات اللغوية.

وكذلك العناية بإعداده المهنى وفى مقدمة نواحى هذا الإعداد تنمية مهارات التدريس لديه، وإلمامه بكل جديد فى مجال تدريس اللغة العربية

هذا.. إلى جانب الإعداد الثقافى والاجتماعى.

والكتاب الذى بين يديك محاولة للمساهمة فى الإعداد المهنى لمعلمى اللغة العربية سواء قبل العمل بالتدريس أو أثناءه.

يحاول الكتاب عرض الاتجاهات التربوية المعاصرة فى تدريس اللغة العربية وفقا للمدخل

الاتصالى فى تعليم اللغة، والنظر إلى اللغة العربية نظرة شمولية وتكاملية لا انفصال بين فروعها، وإيمانا بقيمة الوظيفية والممارسة فى إتقان مهارات اللغة.

والكتاب محاولة للربط بين الفكر والعمل وبين النظرية والتطبيق، وبين الواقع والمأمول فى تدريس اللغة العربية.

ويأتى عرض الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية، والربط بينها وبين واقع تدريسها مصاغا صياغة عملية تعكسها عدة وحدات تعليمية فى مجالات تدريس اللغة الشفهية، وتدريس اللغة المكتوبة، وتدريس القواعد اللغوية، وتدريس الفنون الأدبية والمناشط اللغوية، وتتضمن كل وحدة من هذه الوحدات عدداً من الموضوعات التى تغطى الفروع المختلفة بشكل مترابط ومتكامل يؤكد على وحدة اللغة.

والله الموفق.

الوحدة
الأولى

اللغة العربية
والاتجاهات الحديثة لتدريسها

١ - اللغة العربية: مفهومها، خصائصها، وظائفها.

٢ - الاتجاهات الحديثة فى تدريس اللغة العربية.

الموضوع الأول

اللغة العربية : مفهومها، خصائصها، وظائفها

فى نهاية هذا الموضوع يتوقع ان تصبح قادرا على

- تطبيق وظائف اللغة أثناء تدريسها
- تحديد خصائص اللغة عامة، واللغة العربية خاصة.
- التطبيق التربوى للخصائص اللغوية عند تدريس اللغة العربية.
- الالتزام بخصائص اللغة العربية عند تدريس فروعها المختلفة.

الموضــوع

المقدمة:

اللغة مظهر من مظاهر السلوك البشرى، وهى وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر والآراء، اللغة ظاهرة اجتماعية وهى مركب معقد.

واللغة عامل من عوامل ربط الفرد بالجماعة، وهى مجموعة منظمة من العادات الصوتية التى بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع الواحد الأفكار والمعارف.

واللغة ضرورية للتعبير عن الأفكار، فالألفاظ مفتاح التفكير ومن ثم فإن اللغة تلعب دورا أساسيا فى تكوين المفاهيم، والمدركات الكلية، وفى القيام بكثير من العمليات العقلية كالتحليل والتعميم، والتجريد، والإدراك والحكم والاستنتاج.

واللغة أداه للاتصال بين الفرد من ناحية وأفراد جماعته من ناحية أخرى وذلك ليقضى حاجاته اليومية، ويعرف ما لديهم من أفكار ومعلومات.

واللغة أداة للتعبير بعرض الأفكار والانفعالات والمكتوب منها يعد أداة لتسجيل الخبرات والتجارب والأفكار والمشاعر.

وتبعا للوظائف التي تؤديها اللغة يمكن تحديد المفهوم الشامل للغة في التعريف التالي:

اللغة نظام عرفي مكون من رموز وعلامات يستغلها الناس في الاتصال ببعضهم البعض، وفي التعبير عن أفكارهم أو هي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني، وتدركها الأذن فتؤدى إلى دلالات اصطلاحية معينة في المجتمع المعين، واللغة بهذا الاعتبار لها جانب اجتماعي وآخر نفسي.

ما خصائص اللغة المتضمنة في هذا المفهوم، وما تطبيقاتها التربوية؟

من التعريف السابق للغة يمكن أن نستخلص بعض الخصائص المميزة للغة.. أذكرها مبينا جدواها تربوياً.

١- اللغة نظام:

قواعد... ليست فوضى، لها نظام معين فلكل لغة نظامها الخاص مع وجود شبه بين نظم اللغات، وللغة أنظمتها: الصوتية، والنحوية، والصرفية، والإملائية.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- الاهتمام بتدريس القواعد اللغوية.
- الاستفادة من الظواهر المشتركة عند تعليم اللغات الأجنبية.

٢- اللغة صوتية:

الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس.. فالصوت يسبق الشكل المكتوب للغة في الوجود الإنساني، فلقد اتخذ الإنسان هذه الأصوات منذ آلاف السنين بمثابة وسط تنتقل خلاله الأفكار والأحاسيس وكل ما يجول في الذهن.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- ينبغي مراعاة الجانب الشفهي عند تعليم اللغة. ولاسيما في مراحلها الأولى.

تعليم القراءة يرتبط أيضا بمدى قدرة التلميذ على التعبير عن نفسه وعما حوله.

- تنمية قدرة متعلم اللغة على التعبير عن مطالبه الذاتية، وتحقيق الاتصال بمن يحيطون به، ويتعامل معهم.

٢- اجتماعية اللغة وإنسانيتها:

المقوم الأساسى للغة المجتمع الإنسانى.

فالإنسان مستعد بفطرته للكلام... ولكن هذا الاستعداد لا يظهر له أى أثر إلا فى المجتمع الإنسانى.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- أن تكون اللغة محققة لتطلعات الإنسان مستخدمها وملبية لمطالبه الأساسية وأيضا لمطالب المجتمع الذى نشأت فيه.

وللغة خصائص أخري فهي:

- عرفية: بمعنى أنها متعارف عليها، والعرف اللغوى أقوى من المنطق العقلى، والخروج عما هو متعارف عليه لغويا لا يقبل ويعد خطأ لغويا.
- رموز تحمل معانى: فالأصل هو الرموز وهى التى نتكلم بها أو نكتبها وكل رمز يحمل معنى يراد منه وأى خلل فى مكونات الرمز يؤدى إلى خلل فى المعنى ويغير المراد منه.
- متطورة ونامية: فاللغة ليست شيئا جامدا ولكنها تتطور فهى تقبل ألفاظا جديدة وتختفى منها ألفاظ وهذا التطور والنمو لا يتعارض مع كون اللغة تتسم بالمحافظة فهى تحافظ على نفسها بغير جمود.
- سلوك مكتسب: فاللغة ليست فطرية ولا موروثة وإنما تكتسب، فالطفل منذ ولادته يسمع ثم يحاكى ويتكلم، وإذا كان طفلا أصما يصبح أبكما، فالمشكلة الأساسية فى السمع الذى يكتسب الطفل عن طريقه السلوك اللغوى.

وبالطبع ينبغى الاستفادة التربوية من هذه الخصائص العامة للغة عند تدريس اللغة.

بعض خصائص اللغة العربية والتطبيق التربوي لها:

اللغة العربية كفرع من فصيلة اللغات السامية... اتسمت بسمات اللغة العالمية.

- فهى ديمقراطية - واسعة الانتشار - متطورة ونامية.

ولقد جمعت اللغة العربية إلى جانب الخصائص العامة للغة بعض الخصائص التى تميزها من غيرها من اللغات.

١- تمايزها صوتيا:

والمقياس فى ذلك جهاز النطق حيث تستخدمه العربية - كما قال العقاد - على أتمه وأحسنه ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه.

ومن منطلق هذا الثراء الصوتى للغة العربية، وما يصحبه من وفرة مخارج الحروف أدرك المربون أن للحروف فى اللغة العربية مخارجها الدقيقة.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- أن يكون المعلم نموذجا فى أدائه للكلمات والحروف، حتى يقلده التلاميذ تقليدا صحيحا، ويمكنه أن يستعين فى ذلك بالتسجيلات، والمعامل الصوتية.
- استخدام التدريبات الصوتية للتلاميذ، وذلك لتهيئة أعضاء النطق لأداء الأصوات الدقيقة وإخراج الحروف من مخارجها.

٢- ارتباط الحروف ودلالة الكلمات

لهذه الظاهرة بعض الوجود فى العربية وذلك مثل:

- حرف السين حيث تدل الكلمات الموجود بها هذا الحرف على المعانى اللطيفة كالهمس والوسوسة والتنفس والحس.
- حرف الحاء الحر الحب حرارة.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- انتهاز مرحلة التقليد لدى الأطفال، وتعزيزها بثروة لغوية صحيحة من نطقها صحيحا بإخراج الحروف من مخارجها السليمة بواسطة نموذج لغوى مثالى.
- عند تدريس النصوص الأدبية يربط المعلم بين الإيقاع الصوتى للكلمات والمواقف التى تساق فيها هذه الكلمات.

٣- الترادف

المترادفات هى ألفاظ متحدة المعنى، وقابلة للتبادل فيما بينها فى أى سياق.

وقد اختلف اللغويون العرب فى وقوع هذا الترادف المقام فى لغتنا العربية اختلافا كبيرا، وكذلك اختلف موقف معلمى اللغة العربية من هذه الظاهرة فمنهم من وافق عليها باعتبار أن التلاميذ لايتمكنون من تحمل عبء البحث عن الفروق بين الكلمات ومنهم من رفض فكرة الترادف، ورأى ضرورة البحث عن الفروق لتحقيق عاملى الدقة والوضوح، لتدريبهم على الكشف فى المعاجم والبحث عن المعانى.

إلى أى الموقفين تميل؟ لماذا؟

كيف يمكن لمعلم اللغة العربية أن يستفيد ويوظف هذه الظاهرة عند تدريسه للعربية؟

٤- الاشتقاق

الاشتقاق فى العربية عبارة عن توليد لبعض الألفاظ من بعض، والرجوع بها إلى أصل واحد، يحدد مادتها، ويوحى بمعناها المشترك الأصيل.

والاشتقاق فى العربية يقوم بدور لا يستهان به فى تنويع المعنى الأصلى إذ يكسبه نواحى مختلفة.

ويمكن لمعلم اللغة العربية أن يستفيد ويوظف هذه الظاهرة عند تدريسه للعربية وذلك بأن يقف فى أناة عند زيادة المعنى، أو اختلافه بزيادة المبنى، وأن يقوم عند تدريسه بربط الزيادة بوظيفتها، وتدريب التلاميذ على الانتفاع بها، واستخدامها فى أحاديثهم وكتاباتهم.

- كما يمكن أن يربط المعلم بين الأوزان الاشتقاقية، وما تحمله من معان أصلية، أو إيحاءات وظلال شعورية، أو إيقاع نغمى وينتفع بذلك فى مجال التعبير، وفى المجال البلاغى.

٥- الإعراب

الإعراب من خصائص اللغة العربية، ومراعاته الفارق الوحيد بين المعانى المتكافئة فى اللفظ، أذ إنه عن طريق الإعراب يمكن تمييز الكلام.

ويمكن الاستفادة التربوية من هذه الخاصية فيما يلي:

- ينبغي عند اختيار المباحث النحوية التي ستقرر على الدارسين أن نختار منها ما هو وظيفي، وما يمكن أن يستخدم في الحياة العملية.
- على معلمي اللغة العربية خاصة، ومعلمي المواد الدراسية الأخرى أن يلتزموا في أحاديثهم وكتاباتهم باتباع القواعد النحوية حتى يكتسب تلاميذهم الأنماط اللغوية السليمة، وذلك عن طريق الممارسة والتكرار.

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلي:

١ - إبراهيم أنيس: **اللغة القومية والعالمية**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٠.

٢- أحمد بن فارس: **الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها**، القاهرة، المكتبة السلفية، ١٣٢٨هـ،

٣- رمضان عبد التواب: **فصول في فقه العربية**، القاهرة مكتبة الخانجي، (د.ت).

٤- علي عبد الواحد وافي: **فقه اللغة**، القاهرة، دار نهضة مصر للطبع والنشر، ط ٨ (د.ت)

٥- محمد إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي: **التدريس في اللغة العربية**، الرياض، دار المريخ للنشر، ١٩٨٤.

٦- محمود رشدي خاطر وآخرون: **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، القاهرة، دار المعرفة، ١٩٨١.

■ ■ ■

الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية

فى نهاية هذا الموضوع يتوقع ان تكون قادراً على:

- أن تسترجع المفاهيم اللغوية للاتصال والتكامل والوظيفية.
- أن تعلل لأهمية تطوير مداخل تعليم اللغة العربية.
- أن تستخدم مدخلا حديثا فى تدريس اللغة العربية.
- أن تميل إلى تطوير تدريسك للغة العربية وفقا للمداخل الحديثة المطبقة فى تعليم اللغات.

الموضــوع

لعبت اللغة دورا مهما فى تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى.

وقد حققت له عددا من الوظائف سواء على المستوى الشخصى أو المجتمعى.

وظهرت اتجاهات حديثة في تعليم اللغات يأتي في مقدمتها مدخل الاتصال باعتبار اللغة أداة من أدوات الاتصال وهذا هو أول وأهم مداخل تدريس اللغة.

ويأتى مدخل التكامل ليلتقى بالمدخل السابق، فاللغة مهارات متكاملة ومتوازنه، وفروع مترابطة فيما بينها ومع غيرها من المواد.

أما مدخل الوظيفة فهو يعنى أن اللغة أداة اجتماعية، ذات وظيفة اجتماعية، ويمثل هذا المدخل الضلع الثالث المكمل لمثلث المداخل الرئيسية لتدريس اللغات ومنها اللغة العربية.

ولا يمكن لهذه المداخل الثلاثة المتكاملة أن تحقق النجاح فى تعليم اللغة دون مراعاة ما يلى:

- إتاحة الفرص للمتعلمين للتعبير بحرية، وتشجيعهم على ذلك والارتقاء بتعبيراتهم إلى مستويات الإبداع اللغوى وحثهم على ابتكار أفكار وتعبيرات وخيالات.
- توفير مواقف تعليمية لغوية يمارس خلالها المتعلمون المهارات اللغوية: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، فالمران والممارسة أساسان لتنمية المهارات اللغوية.
- تشجيع المتعلمين على البحث، والقراءة، والإطلاع، وتعويدهم التعلم الذاتى فذلك كفيل بزيادة معلوماتهم وتنمية ثقافاتهم، وزيادة ارتباطهم باللغة مسموعة ومقروءة.
- الاهتمام بتفريد التعليم اللغوى، فلكل متعلم قدراته اللغوية وظروفه الشخصية والاجتماعية المؤثرة فى مستواه اللغوى.

والفروق فى القدرات اللغوية واقع ملموس يتطلب التعامل مع كل متعلم حالة منفردة لاسيما من يعانون من ضعف لغوى.

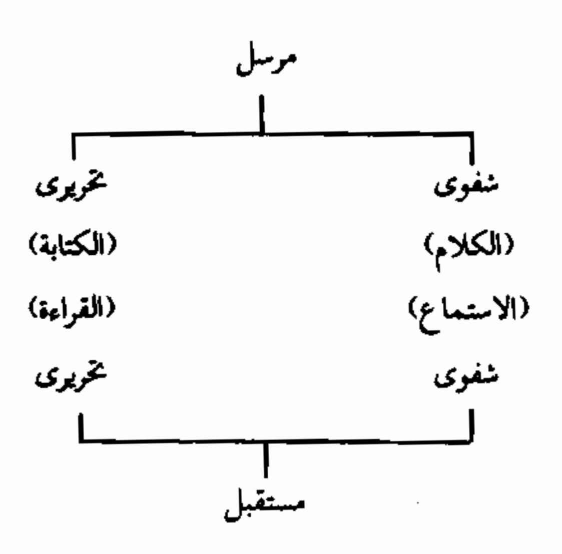
- استخدام أساليب التقنية فى تعليم اللغة، فالمواد المسموعة عبر الأجهزة التكنولوجية المتطورة، والمواد المرئية عبر الصور والشاشات أكثر تأثيراً وثباتاً لدى متعلمى اللغة، ولعل معامل اللغات تأتى فى مقدمة الوسائل التعليمية الأكثر تأثيراً فى تنمية مهارات اللغة.
- التعامل مع المنهج اللغوى باعتباره كلاً متكاملاً يتأثر بكل عنصر من عناصره: مادة أو معلم أو وسيلة أو نشاط أو امتحان، فالنظرة الشاملة لهذه العناصر تؤكد أن لكل منها دوره فى الارتقاء بالمستوى اللغوى لجمهور المتعلمين.
- مراعاة مطالب نمو التلاميذ فى جميع نواحى نموه الجسمية، والعقلية، والانفعالية، واللغوية لارتباط هذه الجوانب بنمو اللغة، فلا شك أن النضج العقلى والجسمى والنفسى أساس من أسس النجاح فى تعليم اللغة وذلك إلى جانب التدريب والممارسة.

ويمكن عرض المداخل الثلاثة الحديثة في تدريس اللغات تفصيليا فيما يلي:-

١ - المدخل الاتصالى

ما الاتصال؟

عملية تفاعل بين فرد وآخر أو بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى وذلك بهدف المشاركة فى خبرة يترتب عليها تعديل فى سلوك الأفراد.



المرسل والمستقبل عنصران أساسيان من عناصر الاتصال اللغوى.

١- **المرسل**: فرد أو مجموعة تبدأ عندها الرسالة التى يراد توصيلها إلى المستقبل.

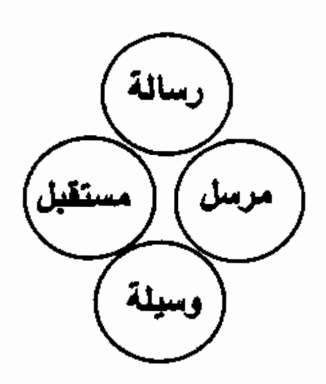
هو الفرد الذى يهدف إلى التأثير فى الآخرين ليشاركوه أفكاراً وأحاسيسَ وخبراتٍ واتجاهات معينة.

المرسل هو المعلم أو التلميذ.

المعلم الجيد لابد أن يكون ملما بالرسالة مدركا لأهدافها واعيا بالمستوى المعرفى والثقافى والاجتماعى للمستقبلين لرسالته.

٢- **المستقبل**: هو الفرد أو الجماعة التى يوجه إليها المرسل رسالته بهدف تعديل سلوكه. المستقبل هو الطلاب... والمعلم.

ولاتكتمل عملية الاتصال اللغوى بين المرسل والمستقبل إلا بوجود عنصرين آخرين مكملين ومتداخلين هما الرسالة والوسيلة.



٣- **الرسالة**: مجموعة الألفاظ والجمل التى تحمل الأفكار والمعلومات والحقائق والمفاهيم الأحاسيس والاتجاهات والمهارات التى يرغب المرسل (المعلم) فى توصيلها إلى المستقبل (الطلاب).

٤- **الوسيلة** : الأداة التى يتم عن طريقها نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل. هى مجموعة الرموز واللغة اللفظية.

والمرسل فى عملية الاتصال اللغوى يحتاج إلى مهارتين لغويتين هما: مهارة الكلام إذا كان إرساله شفوياً، ومهارة الكتابة إذا كان إرساله تحريرياً.

ولحسن الاتصال على المرسل الشفهى أن يكون حديثه لبقا، وألفاظه واضحة، وأسلوبه خالى من التعقيدات، وعباراته متناسقة ومفهومه، مع تدعيم كلامه بأمثلة وبراهين.

والمرسل الكتابى عليه أن يستخدم ألفاظاً مناسبة، ويرتب أفكاره إلى جانب دقة المعانى وبلاغة التعبير، وجودة الخط والتنظيم.

وعلى المرسل ـ شفهياً أو كتابياً ـ أن يكون مدركاً لأبعاد الموقف الاتصالى ليختار الشكل المناسب لإرساله، وعليه أن يكون ملما بالموضوع المرسل إلماماً كافيا وأن يكون

واثقاً فى نفسه، وفى قدرته على تحقيق أهداف الاتصال، وأن يكون مقتنعاً برسالته.

والمستقبل لابد أن يكون فاهماً لرموز الرسالة بما يساعده على استقبالها، والاستجابة لها إلى جانب حاجته إلى التمكن من مهارتى الاستماع والقراءة.

والمستقبل لابد أن يكون فى مستوى معرفى يؤهله لإدراك الرسالة، وفهمها.

وعلى المستقبل أن يكون واثقا فى قدرته على الاستقبال الجيد وفهم الرسالة حتى يستفيد منها بأكبر قدر ممكن.

والرسالة اللغوية تعنى واتحمله الألفاظ والجمل من أفكار ومعلومات وحقائق ومفاهيم ومشاعر واتجاهات.

وعلى المحتوى أن يكون مناسبا مع قدرات المستقبل العقلية والانفعالية، والجسمية، ومع مستواه المعرفى وخبراته السابقة.

والرسالة لابد أن تكون رموزها وألفاظها معروفة حتى يتمكن المستقبل من ترجمتها وفهم المراد منها.

والوسيلة فى الاتصال اللغوى هى الألفاظ وما يصاحبها من إشارات أو حركات (فى الاتصال الشفهى) أو علامات وأشكال تساعده فى توصيل رسالته.

وعلي ذلك تتحدد العوامل المؤثرة في عملية الاتصال اللغوي في:

١- قدرة كل من المتحدث أو الكاتب (المرسل)، والمستمع أو القارئ (المستقبل) على فهم موقف الاتصال وتحليله، وتحديد الهدف من الاتصال، وترتيب المعلومات والمفاهيم والأفكار والمهارات، واختيار الوسيلة المناسبة، ومعرفة خصائص المرسل أو المستقبل.

٢- مدى تمكن كل من المرسل والمستقبل من المهارات اللغوية، فالمرسل يعتمد على مهارتى الكلام والكتابة، ومن هنا فالنطق الصحيح، ووصف واختيار واستخدام الألفاظ والتركيب الصحيح، وتنظيم الأفكار ووضوحها، والأداء الجيد، مهارات أساسية يضاف إليها فى الكتابة جودة الخط وصحة الكتابة إملائيا ونحويا وسلامة الأسلوب.

والمستقبل يعتمد على مهاراتى الاستماع والقراءة، ومن هنا فإن القدرة على استقبال الرسالة، وترجمة معانيها الصحيحة، والقدرة على التذكر والتوقع، مهارات أساسية تعين على استقبال الرسالة، وترجمتها إلى معانيها الصحيحة.

٣- المستوى المعرفى (الثقافى والاجتماعى) لكل من المرسل والمستقبل من حيث مدى الإلمام بالموضوع والتقارب الاجتماعى.

٤- اتجاهات كل من المرسل والمستقبل نحو النفس والرسالة ونحو الآخر.

٥- مدى ملائمة محتوى الرسالة وطريقة معالجتها لكل من المرسل والمستقبل.

أنواع الاتصالات اللغوية

الاتصالات اللغوية تتم داخل المؤسسة التعليمية بشكلين.

١- رسمي **٢- غير رسمي**

١- الاتصالات اللغوية الرسمية:

وهى الاتصالات التى تخضع لقواعد معينه تتحكم فيها وقد تكون:

أ - من أعلى إلى أسفل (ما يقدمه المعلم لتلاميذه أثناء الحصة)

ب- من أسفل إلى أعلى (إجابات واستفسارات التلاميذ لمعلمهم)

جـ- أفقية مستعرضة (تعليقات التلاميذ على إجابات زملائهم).

٢- الاتصالات اللغوية غير الرسمية:

وهى التى تتم خارج المسارات الرسمية المحددة للاتصال، وتكون:

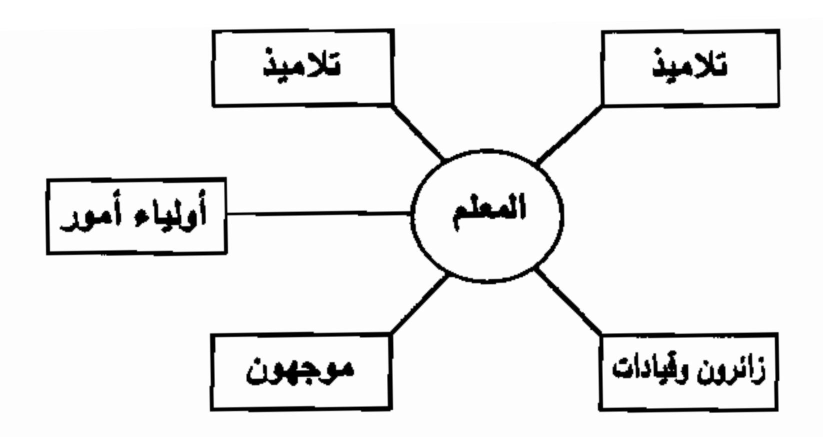
أ- بين المعلم والتلاميذ (أحاديث عن المشكلات، **والأمانى**، القضايا العامة).

ب- بين التلاميذ وزملائهم (أحاديث عن المشكلات، **الأمانى**، القضايا العامة).

جـ- بين المعلمين وبعضهم، والمعلمين والموجهين.

د- بين التلاميذ والمعلم.

وجميع الاتصالات اللغوية داخل المدرسة تتم بشكل مباشر حيث يحدث فيها تفاعل بين المرسل والمستقبل.



وتدريس اللغة كأداة اتصال تتطلب الاهتمام بكفاءة الاتصال بمعنى ضرورة أن يحصل متعلم اللغة على قدر كبير من الكفاءة اللغوية.

إن هذا المدخل يعنى الاهتمام باستخدام اللغة وممارسة أنشطتها بدلا من التركيز على حفظ قواعدها.

إن المهم هو إتاحة الفرصة للتلاميذ لاستخدام اللغة بكل أشكالها وخلق الظروف المناسبة والمشابهة تماماً للمواقف اللغوية خارج المدرسة.

إن هذا المدخل أكد على اجتماعية اللغة، وأن اللغة عادة مكتسبة، ويترتب عليه العناية بفني الاستماع والحديث باعتبارهما من أشيع الفنون اللغوية فى الحياة، وفى داخل المدرسة.

٢- مدخل التكامل

التكامل فى التعليم يعكس العلاقة بين المجالات والمواد والفروع المختلفة والمثال لذلك الربط بين ما يتعلمه المتعلم فى الرياضيات، وما يتعلمه فى العلوم.

فالتكامل هنا يعنى بمعالجة المواد والموضوعات بمنطق وحدة المعرفة، فالتكامل هو التجمع فى كل موحد.

وفى موسوعة التربية يعرف التكامل بأنه «تنظيم للمنهج تزول منه الحواجز بين المواد الدراسية، وتقدم الخبرات المتفرقة فى صورة متكاملة يدرك معها المتعلمون العلاقات بين الخبرات» والتكامل من أهم الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة، وهو مدخل بدأ التبشير به منذ بداية القرن العشرين وهو يعنى النظر إلى تدريس اللغة على إنها وحدة متكاملة.

والتكامل هنا يعني:

أ ـ الترابط بين فروع اللغة.

ب ـ الترابط بين منهج اللغة مع مناهج المواد الأخرى.

جـ ـ التوازن فى النظر إلى مهارات اللغة.

أ- للتكامل والترابط بين فروع اللغة آثار جيدة، ولعدم الترابط آثار سيئة.

الترابط بين فروع اللغة عند تعليمها يعنى أنه ليس هناك قواعد وحدها ولا أدب وحده ولا قراءة منفصلة، وإنما تترابط هذه الفروع وتتكامل وتعلم كوحدة.

القاعدة النحوية حين تعلم فى موقف لغوى طبيعى مثلا تؤدى إلى سرعة التعلم وذلك بأن ترد فى نص قرائى كامل.

ب ـ والتكامل بين مهارات اللغة يعنى أن هناك ترابطا بينها، وهذا الترابط يظهر جليا أثناء تعليم اللغة، فليس هناك استماع بمفرده ولا حديث، ولا قراءة، ولا كتابة تعمل منعزلة عن الفن الآخر للغة.

إن أى برنامج لغوى لابد أن ينظر نظرة متوازنة إلى تلك المهارات، ولا يقوى مهارة على حساب أخرى، بل يوجه عنايته إلى هذه المهارات جميعها بشكل متكامل ومتوازن.

لقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة فى الاستماع، والكفاءة فى تعلم القراءة فالاستعداد القرائى يتطلب إتقان مهارات الاستماع والحديث.

إن منهج تعليم العربية يكون أكثر فاعلية إذا تناول فنون اللغة كلها على أنها أساسية ووسيلة لغاية هامة وهى الاتصال.

جـ- والتكامل المعرفى يتطلب ربط منهج اللغة بمناهج المواد الأخرى مما يحدث نوعا من الانسجام بين نوع المفردات وكميات ونوع التراكيب المقدمة فى كتب اللغة وكتب المواد الأخرى.

اللغة هى الوسيلة الأساسية فى تحصيل العلوم كلها والسيطرة عليها، وما لم تنم القدرات اللغوية للتلميذ نموا مطردا فإن قدرته على تحصيل المواد المقدمة له سنة بعد أخرى سوف تضعف.

إذن العلاقة إيجابية بين القدرة اللغوية، ومستوى التحصيل فى المواد الدراسية. إن العزلة بين اللغة العربية ومواد الدراسة الأخرى أدت إلى فجوة كبيرة بين هذه المواد ووسيلتها الأساسية وهى اللغة، كما أدت فى الوقت ذاته إلى التفاوت الواضح فى نوع المفردات والتراكيب المقدمة فى المواد الدراسية واللغة العربية.

على معلمى المواد الأخرى أن يراعوا عند التدريس تنمية مهارات اللغة المختلفة.

٣- مدخل الوظيفة

اللغة ذات وظيفة اجتماعية ومن هنا فإن الاتصال اللغوى الفعال يحقق الفعالية فى تدارس الشئون الإنسانية داخل المجتمع.

إن وظيفة التعليم الرئيسية تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه، وإمداده بالوسائل أو الذرائع التى تساعده على ذلك، ومن هذه الوسائل اللغة بفنونها الأربعة.

ماذا يعني ذلك؟

إن ذلك يعنى أن مجرد حفظ مجموعة من الكلمات والتراكيب لا يعد تعلماً للغة وإنما يضاف إلى ما سبق الاستخدام الفعال لهذه الكلمات والتراكيب والقواعد فى المواقف الاجتماعية المختلفة.

والمعلم- الذى يستخدم المدخل الوظيفى فى تعليم اللغة ـ يحتاج إلى تحديد مواقف الحديث اليومى الشائعة حتى يحول موقف التعلم اللغوى داخل الفصل إلى موقف حى يتدرب خلاله التلميذ على استقبال ضيف أو التحدث فى تليفون أو الحوار فى موقف تمثيلى أو التعارف على زميل أو التحدث فى اجتماع وهكذا يتدرب التلاميذ باستمرار على كيفية التحدث فى المواقف الحياتية.

كما يحتاج المعلم إلى تحديد مواقف الكتابة اليومية ويدرب تلاميذه عليها ومن خلال هذا التدريب تنمى مهارات الكتابة: الخطية، والنحوية، والإملائية، والتعبيرية، فلا تدرس قواعد الخط أو الإملاء أو النحو لذاتها وإنما من خلال ممارسة المواقف الكتابية المماثلة لما سيصادفه فى حياته حتى يتقن هذه المهارات.

ومدخل الوظيفية بهذا المعنى يخلق فى المتعلم الدافع للتعلم ويجعله مقبلا ومهتما باللغة.

إن الوظيفة تعنى:

- الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ فى مواقف طبيعية ومتنوعة.

- الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الصامتة لأنها الأكثر شيوعا فى مواقف القراءة اليومية.
- الاهتمام بموضوعات التعبير الوظيفى «شفوى، وتحريرى» حيث يتعود التلاميذ كيفية إدارة اجتماع أو المشاركة فيه، وكيفية إلقاء كلمات وخطب فى مواقف رسمية وغير رسمية إلى جانب التمكن من كتابة البرقيات والرسائل وملء الاستمارات وإعداد القوائم.... إلخ من مجالات التعبير الوظيفى بنوعيه الشفوى والتحريرى.

إن تدريس اللغة العربية وفق هذه المداخل الثلاثة مجتمعه يمكن أن يحقق ما يلي:

١- تقديم المناشط العديدة التى تطلق السلوك الإبداعى لدى التلاميذ وتشجعهم على حرية التعبير حيث يقل التركيز على الحفظ وتصبح المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق وتنمية الفكر وذلك عن طريق:
   - الاهتمام بالتعبير الشفوى الحر والموجه.
   - احترام أفكار التلاميذ وتشجيعهم على التساؤل وإبداء الرأى.
   - تشجيع التلاميذ على التعبير عن الفكرة الواحدة بأساليب لغوية وتعبيرية متنوعة.
   - تقديم الأنشطة المتنوعة.
   - الاهتمام بأساليب التعلم الذاتى والمستمر.

٢- إتاحة الفرص للتلاميذ للممارسة ومحاكاة النماذج اللغوية السليمة التى يتعرض لها، والتدريب والمران الموجه، وبالتالى فإنه على المعلم أن يحسن استخدام اللغة، ويتحدث أمام تلاميذه بلغة سليمة واضحة ونبره سارة لأن التلاميذ يحاكونه، ويكتسبون أساليبه، وطرائقه فى التعبير والتفكير، وتتكون لديهم عادات حسنة فى التحدث واستخدام اللغة.

٣- النظر إلى كل تلميذ باعتباره كيانا مستقلا له قدراته واستعداداته الخاصة، ووضع هذه القدرات فى الاعتبار.

إن تفريد التعليم اللغوى يتطلب تنويع المستويات اللغوية المقدمة، كما يتطلب إضفاء شئ من المرونة على المنهج، والاهتمام بالمواد العلاجية، والمواد الإضافية، والأساليب التقنية.

٤- تحقيق النظرة الشاملة للمنهج اللغوى حيث إنه لايقف ـ وفق هذه المداخل ـ عند حدود مجموعة المقررات، ولكنه يمتد ليشمل الحياة اللغوية التى يعيشها التلاميذ داخل الفصول وخارجها.

لمزيد من التفاصيل يمكنك الرجوع إلي:

١- فتحى على يونس ومحمود الناقه: **أساسيات تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٧٨.

٢- فتحى على يونس: **اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤.

٣- حسن شحاته وآخران: **تعليم اللغة العربية**، ط ٩، القاهرة مطبعة إتش، ١٩٩٠.

■ ■ ■

الوحدة الثانية

تدريس اللغة الشفهية

مقدمة الوحدة

اللغة الشفوية تسبق اللغة المكتوبة في عملية الاتصال الإنسانى، فالطفل يسمع ويتكلم ثم يكبر فيقرأ ويكتب.

الاتصال الشفوى هو أساس النمو اللغوى.

والملاحظ أن المدرسة تولى اللغة المكتوبة اهتماما أكبر من اللغة الشفوية فالحصص المهمة هى الحصص التى تتم أنشطتها عن طريق الكتابة. وحصة الاستماع تكاد لاتوجد على المستوى الفعلى بمفهومها وإجراءاتها الصحيحة حتى وإن كانت- حاليا- متضمنة فى الخطة الدراسية للصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

وحصة التعبير الشفهى هى حصة الراحة التى تأتى- عادة - فى ذيل الجدول المدرسى والتى يمارس فيها المتعلم الاستماع والكتابة أكثر من الكلام الذى هو هدفها الرئيسى.

وتخلو المدرسة من اختبارات القراءة الجهرية باعتبارها أيضا نشاطا لغويا شفويا، والتأكد من إتقان القراءة يتم باختبارات تحريرية.

هذا هو واقع اللغة الشفوية فى مدارسنا، هذا الواقع الذى يتطلب الإسراع- ولاسيما مع المتغيرات الحالية، وانتشار الديمقراطية، والحاجة إلى إبداء الآراء والاستماع لآراء الآخرين من خلال المجالس المختلفة- بالاهتمام بهذه اللغة سواء من حيث مهارتيها الأساسيتين وهما الاستماع، والكلام وكذلك المهارات اللغوية الأخرى ذات العلاقة بالنشاط اللغوى الشفوى كالقراءة.

إن النجاح فى تنمية اللغة الشفوية لدى المتعلم ضمان لنجاح تعليمه المدرسى بل وتمكينه من تعليم نفسه فى المواقف الحياتية المستقبلية.

ورغم أن الاستماع والكلام كمهارتين لغويتين مرتبطتان ومتكاملتان ويتم نموهما معا إلا أنه للدراسة يمكن فصلهما للتعرف على مفهوم كل منهما ومهاراتهما الفرعية وكيفية تنميتهما لدى المتعلمين.

تدريس الاستماع

تتحدد أهداف دراسة هذا الموضوع في

١- أن يشرح الطالب (المعلم) مفهوم الاستماع.

٢- أن يقارن بين السمع والاستماع والإنصات.

٣- أن يحدد أنواع الاستماع.

٤- أن يخطط لدرس الاستماع تخطيطا متكاملا ومتقنا.

٥- أن ينفذ درس الاستماع وفق الخطوات السابق إعدادها.

٦- أن يجيد تقويم درس الاستماع.

الموضــوع

من المعروف أن السمع هو الحاسة الأساسية في اتصال الفرد بمجتمعه، ومعرفة ما يدور حوله من أحداث، مما يؤدى إلى تفاعله مع من حوله.

والاستماع كمهارة من مهارات اللغة لها أهميتها، حيث لا يمكن أن تكتسب المهارات اللغوية الأخرى بدونها.

والاستماع- وفقا لهذه المقدمة- له دور مهم فى العملية التعليمية، فمعظم أدوات المعلمين لفظية وبالتالى معظم وقت التلميذ يقضيه مستمعا.

ما العلاقة بين السمع، والاستماع، والإنصات؟

السمع : استقبال الأذن لذبذبات صوتية دون إعارتها أى اهتمام، وبدون إعمال للفكر فيها.

أما الاستماع: فهو استقبال الأذن لذبذبات صوتية مع إعطائها انتباها خاصا وإعمال الذهن لفهم المعنى.

أما الإنصات: ليس هو السكوت السلبى وإنما هو استمرارية الاستماع فهو سكوت لاستماع الحديث.

أهمية الاستماع:

- للاستماع دور بارز فى نشر الثقافة والمعرفة خاصة قبل ظهور الكتابة حيث كان الكلام والاستماع هما الوسيلتان الوحيدتان لنقل التراث، وللتعليم والتعلم.

لقد اعتمد الإنسان على الاستماع- قبل اختراع الكتابة- فى اتصاله بغيره سواء فيما يخص شئون الحياة، وأغراض العيش أو فيما يخص الحياة الأدبية.

وفى عصر الثروة التكنولوجية، والانفجار المعرفى الذى نعيشه حاليا، ومع تقدم وسائل الاتصال يزداد أهمية الاستماع.

وللاستماع الجيد ضرورة فى عصر الديمقراطية فهو وسيلة الاتصال بين الحكام وشعوبهم وبين الشعوب وحكامهم. إنه أمر مهم فالمستمع الجيد مطلوب ليحلل الكلام، ويفسره، وينقده بموضوعية ودون انفعال أو تحيز.

السمع شئ أساسى للفرد يكتسب الطفل عن طريقه لغته، حيث يتعلم الكلام من أبويه، والمحيطين به عن طريق السمع فالاستماع من الأمور الأساسية لظهور الكلام عند الطفل فهو يحاكى ما يصل إليه عن طريق السمع، وتعطل السمع يؤدى إلى تعطل الكلام.

والاستماع مهارة وظيفية تستخدم فى معظم مواقف الحياة، بها يتعامل الناس، ويتفاهمون، ويحتاجها المتعلم بشكل أساسى باعتباره الطريق الأساسى للتعلم.

- وللاستماع دور لا ينكر بالنسبة لمن حرموا نعمة البصر فهو طريقهم للتعلم، والتواصل.

- والاستماع الطريق لتعلم الكلام، وبالتمكن منهما يبدأ حياته المدرسية وتعلم القراءة والكتابة.

أنواع الاستماع:

الاستماع كفن لغوى أنواع:

١- من حيث المهارات:

تتحدد المهارات الأساسية للاستماع فى أربع هى:

الاستنتاج- الموازنة- التذكر- التوقع.

أ- الاستماع للاستنتاج:

وهو استماع يعقبه استخلاص للأفكار الرئيسية واستنتاج للأفكار الجزئية، واستنتاج معانى الكلمات غير المعروفة من السياق، واستخلاص النتائج المهمة والمعلومات الأساسية.

ب- الاستماع الناقدي:

وهو استماع يتطلب الموازنة بين متحدث وآخر، والتمييز بين الكلمات المسموعة، ومعانيها والمقارنة بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة.

وهذا الاستماع يستلزم التمييز بين الحقيقة والرأى واكتشاف مشاعر المتحدث، وفهم ما يسمع مع نقده وتحليله تحليلا موضوعيا.

جـ- الاستماع التذكري:

حيث يعقب الاستماع استرجاع لم تم الاستماع إليه، وتذكر تتابع أحداثه، واستعادة أجزاء معينة منه.

د- استماع التوقع:

حيث يتوقع المستمع ما سيقوله المتكلم، ويعرف غرضه أو هدفه من الكلام، ويلتقط بسرعة المعانى من سريع الكلام، ويتوصل إلى المعانى الضمنية للحديث.

٢- من حيث الغرض منه:

تتعدد أهداف الاستماع فلكل موقف استماعى هدف عام منه: قد يكون لتيسير

موقف حياة أو للحصول على معلومة، أو للمتعة أو للنقد، وتتحدد أنواع الاستماع وفقا لأهدافه في:

أ- الاستماع الوظيفي:

وهو نوع من الاستماع يمارسه الفرد في حياته اليومية لقضاء حاجاته، وحل مشكلاته، والتفاهم مع الغير من أجل مصلحتهما.

ب- الاستماع التحصيلي:

ويحدث في قاعات الدرس، وأماكن الندوات والمحاضرات، وجلسات المناقشة حيث يكون الاستماع بهدف الحصول على معلومات، واكتساب معارف.

جـ- الاستماع الناقدي:

وهو استماع يعقبه تحليل لما تم الاستماع إليه والرد عليه، ومناقشته، ونقده، وإبداء الرأي فيه.

د- الاستماع الاستمتاعي:

وهو استماع للمتعة، وليس له هدف غير ذلك، وهو استماع يقبل عليه الفرد عن رغبة وميل كاستماع الفرد إلى أبيات شعر أو إلى برنامج إذاعي أو إلى قصة مسلية.

وقد يجمع الفرد في موقف الاستماع بين نوعين أو أكثر مما سبق فهو يستمع استماعا تحصيليا وهو في قاعة الدرس وفي ذات الوقت يكون استماعه ناقدا فهو يحصل، ويحلل ما يحصله وقد يستمتع به فيضم نوعا ثالثا للاستماع.

٣- من حيث موقف المستمع:

في موقف الاستماع أحيانا يستمع الفرد ويرد أو يشارك في الكلام، وقد يكتفي بالاستماع وعلى هذا فإن للاستماع حسب موقف المستمع نوعين هما:

أ- استماع بلا كلام:

ويكون هذا في بعض مواقف التحصيل عندما يستخدم المتكلم أسلوب الإلقاء، وكذا في مواقف إلقاء التعليمات والتنبيهات ،النصح والإرشاد.

ب- استماع وكلام (مناقشة).

وفيه يكون مطلوبا أن يناقش المستمع، ويرد، ويشترك فى الحديث مع مراعاة آداب الاستماع بمعنى أن يشترك بلا مقاطعة ولا انفعال.

ما أهداف تدريس الاستماع في مرحلة التعليم الأساسي؟

إن حصة الاستماع فرصة طيبة لكل معلم للتأكيد على عادات الاستماع الجيد:

- الإنصات إلى المتحدث، إظهار الاهتمام بما يقول، التكيف مع طريقة المتحدث، التقاط أفكار المسرعين فى الحديث، وعدم إظهار الملل، وعدم مقاطعة المتكلم. وغير ذلك من الآداب.
- حصة الاستماع فرصة لتنمى قدرات التلاميذ على استقبال الحديث ومتابعة المناقشات، والقصص، والقدرة على تصنيف الأفكار وتحديد مدى ترابطها.
- تنمية قدرة التلاميذ على التخيل، والتذوق، والتمييز بين الأفكار.
- تدريب التلاميذ على استخلاص النتائج والتنبؤ بما سيقال.

... فكر في أهداف تعليمية أخري لحصة الاستماع:

-

-

ويحق لنا أن نتساءل: إذا كان الاستماع بهذه الدرجة من الأهمية فلماذا تأخر وجود حصة مستقلة له حتى سنوات قليلة مضت؟

- إن إهمال تدريس مهارات الاستماع من خلال حصة مستقلة بمدارس التعليم الأساسى يرجع لاعتقادات تربوية خاطئة منها:
- أن الاستماع يمارس ضمنيا فى حصص اللغة العربية كحصة التعبير الشفهى، أو النصوص ويمارس كذلك خارج الفصل من خلال الإذاعة المدرسية، وجماعة الخطابة.

والاستماع فى هذه الممارسات ليس مقصودا لذاته فتركيز المتعلم يكون فى مهارات أخرى، وليس، فهم أو تحليل ما يستمع إليه. أما الأنشطة ففيها استماع لكنه لا ينمى مهارات.

- أن الاستماع يمكن أن يمارس فى حصة القراءة ولا يوجد فرق بين القراءة والاستماع.

ولا يمكن اعتبار القراءة الجهرية نوعا من أنواع الاستماع، فالاستماع فن له مهارته. ومن يمارس القراءة يسعى إلى فهم رموز مكتوبة وليست منطوقة.

- أن مهارات الاستماع تنمو بشكل طبيعى، دون تدريب أو تعليم مقصود.

ويمكن الرد بأن السماع وحده ليس كافيا لتنمية مهارات الاستماع إن الطفل يحتاج إلى من يعلمه المشى بالرغم من أن له رجلين.

- أن الاستماع نشاط مصاحب ومهارة مشتركة مع غيرها ولا تستوجب أن تخصص حصص لتدريسها أو أوقات لتنميتها.

والرد أن الاستماع الذى توضع له برامج محددة يتحقق من ورائه فوائد أكبر بكثير من الاستماع الذى يأتى عرضا ودون تخطيط.

ولا يمكن أن يغفل المعلم أن هناك معوقات لتنمية مهارات الاستماع وقد ترجع إلى:

- المعلم نفسه أو المتعلم أو الظروف المحيطة أو طبيعة المادة المتعلمة أو طرق التدريس.

فما الصعوبات التي تحول دون تحقيق درس الاستماع لأهدافه؟

وكيف يعمل المعلم علي تفاديها؟

معوقات عملية الاستماع

نظرا لعدم سهولة عملية الاستماع وارتباطها بنواحي عضوية وعقلية ونفسية ومعرفية وبيئية تحتاج إلى تركيز الانتباه، والفهم والتعامل مع المسموع بنفس سرعة الحديث، فإن عدة عقبات يمكن أن تعترض طريق الاستماع، وتصبح معوقا له، سواء من ناحية المادة المسموعة أو التلميذ المستمع أو المعلم المتكلم أو طريقتى الاستماع والكلام ثم من ناحية الظروف المحيطة بالموقف.

ويمكن عرض هذه المعوقات فيما يلي:

أ- معوقات تتصل بالمادة وطبيعتها:

كأن تكون المادة المسموعة غير مرتبطة بخبرات التلاميذ السابقة، أو صعبة المحتوى، أو لا تمثل أهمية للتلميذ، أو كان مضمونها يناقض أو يختلف عما يمارسونه فى حياتهم العملية.

والمادة المسموعة تصبح غير مقبولة إذا كانت غير متفقة مع ميول التلاميذ، واتجاهاتهم، أو إذا كانت طويلة بشكل ممل أو صعبة فى أفكارها أو صياغتها أو مفرداتها.

ب- معوقات تتصل بالمستمع (التلميذ) :

وتتصل بنواحى جسمية أو عقلية أو اجتماعية أو نفسية: فعيوب السمع: ضعفه، أو حاجته إلى التنظيف يجعل الأذن غير قادرة على الاستجابة للموجات الصوتية، وبالتالى عدم القدرة على ترجمة هذه الرموز عن طريق الجهاز العصبى.

وضعف القدرة السمعية يمكن للمعلم معالجتها بسهولة إذا لم تصل الحالة إلى الدرجة المرضية وذلك بعلو الصوت وتقريب المتعلم لمصدر الصوت.

والمعلم يستطيع اكتشاف ضعيفى السمع، الذين يعلو صوتهم فى مواقف لا تستدعى علو الصوت، أو يطلبون دائما تكرار الكلام، ومن تبدو عليهم علامات البلادة والجمود.

ولا تقتصر معوقات الاستماع لدى التلاميذ على ضعف القدرة السمعية، فضعف الذكاء، وقلة الخبرات، وعدم الميل للمادة المسموعة، وضعف الثروة اللغوية. كلها عوامل مؤثرة في تحقيق الفعالية لحصة الاستماع.

جـ- معوقات تتصل بطريقة التدريس:

فالمعروف أن تدريس الاستماع كان ومازال لا يلقى الاهتمام الكافى وبالتالى فمعظم المعلمين يجهلون طرق تدريس الاستماع أو الوسائل الفعالة لتنمية مهاراته.

ونادراً ما يكون المعلمون ملمين بالمهارات الفرعية.

وبالتالى فإن حصة الاستماع تتحول إلى حصة أخرى حيث يجد المعلم نفسه غير قادر على اختيار مادة مسموعة مناسبة ولا يتوفر لديه الوسائل السمعية لتقديمها، وقد تضطرب خطوات الدرس فيقدم ما كان ينبغي أن يتأخر، ويؤخر ما كان ينبغي أن يتقدم، ويبطئ فى وقت السرعة، ويسرع حين يتطلب الأمر التأنى.

د- معوقات تتصل بالمعلم:

ويأتى فى مقدمة هذه المعوقات ضعف قدراته كمتكلم من حيث ضعف صوته، وتضارب أفكاره، والخلل فى أدائه مما يجعله غير مقنع أو مؤثر.

كما أن عدم اقتناع المعلم بأهمية الاستماع أو عدم درايته بمهاراته أو اتجاهاته السلبية نحو هذا الفن اللغوى وجهله بأساليب تنمية هذه المهارات، وعدم اهتمامه

بآداب الاستماع، وكونه مستمع غير جيد، وبالتالى لا يكون قدوة لتلاميذه فى هذا الجانب.

وضعف المعلم فى تعرف قدرات المتعلمين السمعية وكيف الارتقاء بها والإلمام بالفروق الفردية لتلاميذه كلها عوامل مؤثرة فى تحقيق الفعالية لحصة الاستماع.

هـ- معوقات تتصل بالبيئة التعليمية:

للبيئة أثر كبير فى نجاح أو عدم نجاح عملية الاستماع ذلك أن توفير بيئة استماعية صالحة من شأنه أن يساهم فى تنمية مهارات الاستماع.

ومن معوقات الاستماع فى هذا الجانب الضوضاء أو العوامل الجوية كالحرارة الشديدة أو البرودة أو ضعف الإضاءة أو وجود عوامل للتشتت وجذب الانتباه بعيداً عن عملية الاستماع.

كما أن لكثافة الفصول، والجلسة غير المريحة، وندرة الأنشطة الاستماعية المحببة للمتعلمين أثراً فى عملية الاستماع.

عوامل تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ التعليم الأساسى

إن ذلك يتطلب:

- ضبط الفصل وعدم التشويش.
- وضع كل تلميذ فى الفصل وفق قدراته السمعية.
- تعويد التلميذ على الجلسة الصحيحة.
- إثارة حاسة الاستماع لدى المتعلمين.
- تشجيع التلاميذ على التحدث ومناقشة الآخرين فيما قاله زملاؤهم.
- إقامة مباريات وأنشطة سمعية.
- استماع التلاميذ لقطع مسجلة ومناقشتهم فيها.
- التخطيط الجيد لدرس الاستماع.
- حسن اختيار موضوعات الاستماع.
- اختيار الأوقات المحببة للتلاميذ لعرض دروس الاستماع

- إشاعة جو من الألفة والمحبة بين المعلم وتلاميذه.
- محاولة تصحيح عادات الاستماع السيئ.

التخطيط الكتابي لدرس الاستماع

عناصر الخطة

١- الإطار العام للدرس

ويشمل تاريخ اليوم ويمكن إذا كان مناسبة معينة يستثمر فى التهيئة لموضوع الدرس.

ويضمن الإطار أيضا وقت ومكان الحصة فهى مثلا الحصة الثانية فى فصل ١/٤ وفى خانة المادة يكتب «استماع» وتحت الموضوع تسجل بقية عناصر الخطة.

ويأخذ الإطار العام شكل متعارف عليه وهو ليس بقانون أو قاعدة وقد يختلف وفقا لوجهة نظر المعلم أو المشرفين عليه والشكل المعروف للإطار هو

التاريخ	الحصة	الفرقة	المادة	الموضوع

وفى خانة الموضوع تسجل بقية عناصر الخطة وهى:

العنوان:

وهو عنوان لموضوع يعرض لقضية ما أو مشكلة أو للمعرفة ـ موضوع يتصل بحياة المتعلم فى بيته أو مدرسته أو بيئته المحلية أو أحداث جارية أو مواقف حياتية.

وقد يكون عنوان لقصة ـ وهو الأنسب لطفل السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ـ دينية أو اجتماعية أو بوليسية واقعية أو خيالية ذات مضمون مناسب ولغة مفهومة.

١- أهداف الدرس:

فى المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، ورغم أهمية وضرورة تحديد ووضوح أهداف درس الاستماع فى المجالات الثلاثة إلا أن أكثر ما يلفت الانتباه ويستدعى الاهتمام الهدف المهارى حيث إنه من الأفضل أن يركز الدرس على هدف مهارى واحد ينتمى

للا ستخراج أو الموازنة أو التذكر أو التوقع حيث ترتكز المناقشة بعد الاستماع على تحقيق هذا الهدف وبالتالى تنمية المهارة المرتبطة به.

٢- الوسائل التعليمية المستخدمة:

لدرس الاستماع - وخاصة فى المرحلة الابتدائية- وسائل معينة منها جهاز التسجيل وشريط الكاسيت، المصورات، الخرائط، اللوحات وقد يستدعى الأمر استخدام عينات أو نماذج أو لوحات.

٣- خطوات (إجراءات) التنفيذ (عرض الموضوع أو حكاية القصة)

أ- التمهيد لجذب الانتباه:

إثارة المتعلمين، وتشويقهم لسماع الموضوع أو القصة ويكون بأسئلة أو مقدمة جذابة ومشوقة أو بعرض مشكلة...

ب- التأكيد علي آداب الاستماع:

يجدر بالمعلم فى شتى مواقف الاستماع- وخاصة فى حصة الاستماع- أن يذكر التلاميذ بآداب الاستماع فيدعوهم إلى الإنصات، وعدم المقاطعة، والانتظار حتى الانتهاء من عرض الموضوع أو حكاية القصة وعدم الانشغال بأية أمور خارجية.

جـ- العرض:

ويكون بإلقاء الموضوع أو رواية القصة أو طرح القضية وغالبا ما يأخذ العرض شكل السرد (معلم يتحدث مراعيا جميع سمات التحدث الجيد، وتلاميذ يستمعون).

د- الحوار أو المناقشة:

ويتضمن أسئلة تمهيدية أخرى أساسية تركز على المهارة عدة مرات بهدف تنميتها لديهم.

هـ- التقويم:

بإعادة عرض أجزاء من الموضوع ذى القصة أو موضوع آخر وطرح أسئلة تعكس مدى قدرة التلاميذ على ممارسة المهارة المقصودة ودرجة نموها لديهم.

٤- ما بعد الحصة.... (النشاط المصاحب):

تشجيع المتعلمين على ممارسة عملية الاستماع فى مواقف خارج الفصل سواء داخل المدرسة أو خارجها لتعزيز المهارة التى ركزت عليها الحصة ويعد هذا نشاطا إضافيا مصاحباً للدرس.

وقد يأخذ هذا النشاط شكل التكليف فيعد واجباً والأفضل أن يأخذ شكل التشجيع والتحبيب.

استخدم العناصر السابقة فى إعداد خطط مكتوبة لدرس من دروس الاستماع.

ولمزيد من الاستفادة يمكن الرجوع إلى:

- إبراهيم محمد عطا: **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٦.
- رمضان عبد التواب: **أهمية السماع في تعلم اللغة**، منبر الإسلام، السنة ٤٢، مايو ١٩٨٤.
- عثمان السعيد رمضان: **وبائية ضعف السمع بين تلاميذ المدارس**، التربية، يناير ١٩٨٢.
- على أحمد مدكور: **سيكولوجية الاستماع**: التربية العلمية أسسها النظرية وتطبيقاتها، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٢.
- محمد عبد القادر أحمد: **طرق تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.

■ ■ ■

تدريس التعبير الشفهى

أهداف تدريس هذا الموضوع:

- أن يشرح الطالب مفهوم التعبير الشفهى.
- أن يحدد مجالات التعبير الشفهى الوظيفى والإبداعى.
- أن يكون قادرا على تنمية مهارات الكلام لدى المتعلمين.
- أن يخطط لدرس التعبير الشفهى تخطيطا متكاملاً وفعالاً.
- أن يدرس موضوعات التعبير الشفهى بكفاءة.

الموضــوع

للتعبير أهميته كوسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم ولاتصال الفرد بغيره وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين والتعبير الشفهى (الكلام) فن لنقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات... إلى الأخرين بصوت.

معني ذلك أن الكلام كفن لغوي يتضمن عناصر أربعة هي:

الصوت: فلا كلام بدون صوت وألا تحولت العملية إلى إشارات للإفهام وليست كلاماً.

اللغة: فالصوت يكون حروفاً وكلمات وجمل أى أن المتكلم ينطق لغة وليس مجرد مصدر أصوات.

التفكير: فالكلام بلا تفكير يسبقه ويكون أثناءه يصبح غوغائية لا معنى لها وأصوات بلا مضمون أو هدف.

الأداء: وهو عنصر أساسى من عناصر الكلام يساهم فى التأثير والإقناع ويعكس المعنى المراد ونعنى بعنصر الأداء تعبيرات الوجه وحركات الرأس واليدين، وتنغيم الصوت والتحكم فى التنفس وحسن الموقف... الخ.

أهمية التعبير الشفهي:

- يستمد التعبير الشفهى أهميته من كونه ككلام سبق الكتابة فى الوجود، فنحن تكلمنا قبل أن نكتب، ومن ثم يعد التعبير الشفهى مقدمة للتعبير الكتابى، وخادماً له.
- والتعبير الشفهى مهم لأننا نتكلم أكثر مما نقرأ أو نكتب فإذا كان الإنسان يستمع فى اليوم لما يساوى كتابا فإنه يتكلم فى الأسبوع ما يساوى كتابا بينما يقرأ فى الشهر ما يساوى كتابا ويكتب فى العام ما يساوى كتابا.
- وإذا كان الكثيرون يميلون إلى استقبال اللغة بالاستماع أكثر من القراءة فإنهم أيضا يفضلون إرسالها كلاما أكثر من الكتابه.
- التعبير الشفهى يصلح للمتعلم وللأمى وهو عنصر أساسى للتعلم فمن طريقه يكتسب المتعلم المعلومات وهو وسيلة للإفهام والتفاهم.
- التعبير الشفهى وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره، وآرائه، وأفكاره ومن ثم فهو الشكل الرئيسى للاتصال.
- والتعبير الشفهى مهم لتعدد مجالات الحياة التى نحتاج فيها إليه فى مواقف البيع والشراء والاجتماعات والمناسبات ومناقشة القضايا، وحل المشكلات.
- والتعبير الشفهى تحريك للذهن، وترجمة لأفكاره ومكوناته، وتدريب على ممارسة اللغة بصياغة الجمل وترتيب العناصر واستخدام الألفاظ والنطق بها.
- والتعبير الشفهى يجعلنا نطلع على أفكار الآخرين ونتائج أعمالهم، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم فى الحياة فهو يعكس مستوى ثقافة الفرد ومقدار تمكنه اللغوى.
- التعبير الشفهى أساس لاتصال الأفراد والمجتمعات ومع تقدم وسائل الاتصال زادت أهميته وكثرت حالات استخدامه.
- التعبير الشفهى يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه وعلي تحقيق الألفة والأمن.

- التعبير الشفهي يعود الفرد على المواجهة ويغرس فيه الجرأة ويبث داخله الثقة بالنفس، إنه يعود الفرد على المواقف القيادية والخطابية.
- التعبير الشفهي يتيح فرص التدريب على المناقشة وإبداء الرأي، وإقناع الآخرين كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير مما يتيح الفرصة لمعالجتها.

إن ممارسة المتعلم للتعبير الشفهي يدربه على استخدام اللغة استخداما جيدا مما يهذب كلامه ويرفع مستوى حديثه ويحقق له مكانه اجتماعية وينعكس ذلك على حالته النفسية والانفعالية.

التعبير الشفهي في العمل المدرسي..

يمثل التعبير الشفهي واحدا من قسمي الأداء التعبيري المطلوب من المتعلمين حيث يتبعه التعبير التحريري.

ففي التعبير الشفهي يتدرب المتعلمون على الحديث إلى الآخرين، ومناقشتهم، وحكاية القصص والنوادر، وإلقاء الكلمات والخطب في الاجتماعات، وإعطاء التعليمات، وعرض التقارير والتعليق على الأحداث، والندوات، والمناظرات، والمحاضرات وغير ذلك.

بينما يركز درس التعبير التحريري على كتابة المقالات، والرسائل، والسجلات، وملء الاستمارات، واللوحات، والإعلانات ومتابعة التقارير، ومحاضر الجلسات، والكتابات الإبداعية كتأليف الشعر والقصص والمسرحيات وغير ذلك.

والتعبير الشفهي، وأيضا التحريري، له غرض عام فهو:

- إما تعبير وظيفي.
- وإما تعبير إبداعي.

فما المقصود بالتعبير الوظيفي؟ وما مجالاته؟

إنه التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة كعرض كتاب مثلا، أو في محيط المجتمع كإلقاء التعليمات.

أنه التعبير الذي يساعد الناس في قضاء حوائجهم العادية والاجتماعية وتنظيم حياتهم وعلاقاتهم بالآخرين ومن ثم فهو ضروري لكل إنسان.

حدد بعض مجالات التعبير الوظيفى.

مثال: من الناحية الشفهية: مواقف الاستقبال، والتعريف بالآخرين، والوداع، وإلقاء التعليمات والتعليق على الأحداث وكلمات الشكر...

مثال: من الناحية التحريرية: كتابة البرقيات، والرسائل المصلحية والشخصية، والتقارير، وملء الاستمارات.

وماذا نعني بالتعبير الإبداعي؟ وما مجالاته؟

إنه التعبير الذى تظهر من خلاله المشاعر، ويفصح به الفرد عن عواطفه وخلجات نفسه، ويترجم أحاسيسه بعبارات منتقاة، ذات لغة صحيحة، وبطريقة مشوقة ومثيرة، تؤثر فى المستمع أو القارئ وتستحوذ على انتباهه وتدفعه إلى المشاركة الوجدانية للمتكلم أو الكاتب والإحساس بما يحسه.

واقع درس التعبير الشفهى:

الشائع أن حصة التعبير الشفهى هى حصة راحة للمعلم، ولذلك تأتى غالبا فى ذيل الجدول المدرسى اليومى.

فالمتعلم منهك القوى، محمل بهموم اليوم الدراسى، وأعبائه الدراسية ومواقفه المتداخلة، والمعلم استنفد مجهوده وليس لديه قدرة على عطاء جديد.

وتأتى حصة التعبير الشفهى فى هذه الحالة فرصة للطرفين للراحة، ويستغلها المعلم فى تصحيح كراسات الأعمال التحريرية أو الواجبات ويستثمرها المتعلم فى إنجاز بعض ما عليه من أعمال منزلية.

وبعض المعلمين يجدون فى حصة التعبير الشفهى الفرصة لإكمال درس نصوص أو نحو لم ينته فى حصته أو لتسميع المحفوظات أو لإجراء تطبيقات أو امتحانات.

وفى أحسن الأحوال عندما يقتصر الدرس فى حصة التعبير الشفهى على موضوعها يسجل المعلم عنوان درسه، ورأس الموضوع ويتحدث فيه التلاميذ ليستمعوا ثم يطلب منهم البدء فى الكتابة فى الموضوع أو ربما يطلب بعد قليل من بعض التلاميذ قراءة ماكتبوه.

ومعنى ما سبق أن التلاميذ فى حصة التعبير الشفهى يمارسون الاستماع والكتابة والقراءة دون الكلام وهى أساس التعبير الشفهى، بل هو ذاته التعبير الشفهى ويضاف إلى ما سبق تركيز دروس التعبير الشفهى فى معظمها حاليا على التعبير الشفهى الإبداعى رغم أهمية التعبير الشفهى الوظيفى وكثرة مواقفه الحياتية.

وفى معظم الأحوال تأتى موضوعات التعبير الشفهى معادة، ومكررة، وتقليدية والكثير منها غير مناسب ذلك أن اختيار الموضوع يتم بمعرفة المعلمين وبعضهم غير قادر على حسن الاختيار.

كما أن الكثير من المعلمين على غير دراية بمهارات الكلام الفرعية، ومن ثم تخلو أهداف الدروس لديهم من أهداف مهارية واضحة ومحددة وقابلة للقياس.

*** هذا هو واقع درس التعبير الشفهى وهناك بالتأكيد محاولات لتحسين هذا الواقع والعمل على تحقيق الفعالية لهذه الحصة المهمة.**

كيف يتحقق لحصة التعبير الشفهى الفعالية المطلوبة ؟

القاعدة تقول (**المتعلم لا يمكن أن يتعلم الكلام دون أن يتكلم**)

- حسن اختيار الموضوع الذى يتطلب من المتعلمين الكلام فيه.
- توسيع مجالات الحديث بحيث لا تقتصر على داخل المدرسة فالخروج إلى الحدائق وفى الرحلات والزيارات مجالات خصبة للحديث ولتنمية مهارات الكلام.
- منح المتعلمين فرصا لاختيار ما يحبون الحديث عنه، وإشراكهم فى تحديد أفكاره.
- إتاحة فرص الكلام للمتعلمين، واستثمار الفرص، والمواقف المختلفة مع منحهم حرية المناقشة دون قيود.
- عدم السخرية أو الاستهزاء أو المقاطعة لمن يتكلم من المتعلمين.
- إعداد المتكلمين لفظياً وفكرياً.
- استثمار هوايات المتعلمين وأنشطتهم الممتعة ومطالباتهم بالحديث عنها.
- إشراك المتعلمين فى المواقف التى تستدعى الكلام كالاجتماعات واللقاءات المدرسية.
- تشجيع المتعلمين على المشاركة في الأنشطة المدرسية التى تعتمد فى ممارستها على الكلام كالإذاعة المدرسية، وجماعة الخطابة والتمثيل وغيرها.

- استخدام طرق التدريس التى تعطى التلاميذ فرصاً متنوعة للكلام كطريقة المناقشة أو حل المشكلات أو مجموعات العمل.

مظاهر التمكن من مهارة الكلام:

يمكن للمعلم أن يحكم على مستوى الكلام لدى متعلميه من خلال ملاحظة عدد من المظاهر فى المواقف المدرسية التى يتكلم فيها المتعلمون ومن هذه المظاهر:

- عرض قصة قرأها أو مناقشة موضوع صغير أو شرح فكرة والتعليق عليها.
- التعبير عما يشعر به دون خوف أو خجل وإبداء رأيه فى أى مشكلة مدرسية والحديث عن مرحلة شارك فيها أو فيلم شاهده.
- نطق الألفاظ نطقا سليما مع حسن اختيار الألفاظ المعبرة والابتعاد عن الكلمات العامية.
- إجادة استخدام المترادفات والمتضادات.
- حسن ترتيب الأفكار وتسلسلها وترابطها مع الفكرة الرئيسية للموضوع.
- الانفعال مع الأحداث التى يسردها، مع الصوت الواضح والمعبر، وعدم التلعثم أو التكرار مع تصحيح الخطأ ذاتيا.
- تدعيم الأفكار بأدلة وربط الماضى بالحاضر والمستقبل فى كلامه.
- تقدير الوقت المتاح للكلام، وإجادة ختام الموضوع، والقدرة على تغيير مجرى الكلام حسب الموقف مع حسن اختيار الزمان والمكان الملائمين لكلامه ومعرفة متى يمتنع عن الكلام.
- الصراحة فى الكلام، والجهر فى القول، واحترام المستمعين، ومشاركة الآخرين فى الكلام، وتلوين الصوت فى غير تكلف، والقدرة على المجاملة.

*** المظاهر كثيرة ولا يمكن تحقيقها كلها فى المتعلم**

ولكن المعلم ينبغى أن يحرص على تواجد أكبر قدر من هذه المظاهر لديه هو كنموذج وقدوة للمتعلمين فى كلامه، ثم لدى المتعلمين أنفسهم إعداداً لهم للمستقبل الذى يحتاج إلى هذا المستوى الشفهى من اللغة.

ومما سبق يتضح أن المهارات التى ينبغى أن تهدف حصة التعبير الشفهى إلى تنميتها لدى المتعلمين هى مهارات:

١- فى النطق: مثل:

- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- نطق الثاء والظاء والذال نطقا صحيحاً.

٢- فى الألفاظ: مثل:

- استخدام الألفاظ فى سياقها.
- استخدام الترادفات.
- استخدام التضادات.

٣- فى الجمل: مثل:

- تكوين الجمل تكويناً تاماً.
- استخدام جمل كاملة.
- استخدام جمل اسمية.
- استخدام جمل فعلية.

٤- فى الأفكار: مثل:

- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- وضوح الأفكار.
- ترابط الأفكار.

٥- فى طريقة الأداء مثل:

- تجنب اللزمات.
- تمثيل المعنى.
- حسن الوقف.
- التحكم فى التنفس.

إعداد درس التعبير الشفهى:

يبدأ التخطيط لدرس التعبير الشفهى ذهنيا من حيث:

- التفكير فى الموضوع المناسب لتلاميذه، فحسن اختيار الموضوع هو البداية.
- تحديد الأسلوب المناسب لتقديم هذا الموضوع، والمواطن التى سيمنح فيها المتعلمون الفرص للكلام وكيفية إثارة المتعلمين للاسترسال فى الكلام.
- تحديد أهداف الموضوع وخاصة الهدف المهارى، على أن يكون التركيز على مهارة واحدة من مهارات الكلام، ويأتى التخطيط الكتابى كترجمة لما خطط ذهنيا.

وعناصر الإعداد الكتابى لدرس التعبير الشفهى هى:

* الإطار العام: التاريخ والحصة والفرقة والمادة.
* عنوان الموضوع:

١- **أهداف الدرس:** ومنها الهدف المهارى والذى يفضل أن يركز على مهارة واحدة أو أكثر من مهارة فرعية تنتمى لمهارة أساسية واحدة، وغالبا ما يستخدم الأفعال السلوكية ينطق، يعبر، ويستخدم، يكون جملة.

٢- **الوسائل التعليمية المستخدمة:** وهى ضرورية- خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية- وغالبا ما تكون مجموعة من الصور الملونة أو نماذج أو عينات يدور حولها الكلام، وتمثل حوافز وإعانات للحديث.

٣- **خطوات السير فى الشرح (إجراءات التنفيذ):**

أ- **التمهيد:** عن طريق التهيئة النفسية ثم التقديم للموضوع وصولاً إلى مضمون العبارة.

ب- **عرض العبارة:** ويشمل العرض كتابة العبارة على السبورة وقراءتها قراءة جهرية نموذجية من قبل المعلم وكذا واحد أو اثنين من المتعلمين القرّاء، ويختتم العرض بتفسير المعلم للعبارة شارحاً مفرداتها الصعبة، وموجهاً سؤالا لتلاميذه للتأكد من فهمهم لهذه العبارة.

جـ- **المناقشة:** وتتضمن مجموعة من الأسئلة التى تتطلب إجابات مطولة وتشجع

التلاميذ على المشاركة والتحدث لكل فكرة مجموعة أسئلة، أو بمعنى آخر كل مجموعة مجتمعة ويستنتج المتعلمون من هذا الملخص فكرة تسجل على السبورة.

وينتقل المعلم إلى جزء آخر من المناقشة فيطرح عددا من الأسئلة يجيب عنها التلاميذ ثم يقوم أحدهم بتلخيص الإجابات واستنتاج فكرتها، وتسجيلها على السبورة.

وهكذا حتى تستغرق المناقشات جميع أفكار الموضوع.

د- **الأفكار**: وتسجل على السبورة ويراعى أن تكون من استنتاج المتعلمين، وعلى المعلم احترام أفكارهم، والوصول بها إلى أدق تعبير يقترب مما سجله في إعداده.

ويحذر أن تسجل الأفكار جملة واحدة قبل المناقشة، أو في نهايتها فالأفضل أن تسجل فكرة فكرة وفقا لسير المناقشات، وأن تأخذ من أفواه المتعلمين لا تفرض من المعلم.

هـ- **الحديث عن الأفكار**: عقب تسجيل كل فكرة، يقرؤها المعلم قراءة جهرية، ويطلب من تلاميذه أن يقوم أحدهم بالتعبير الشفهي عن هذه الفكرة بالاستفادة من إجابات زملائه عن الأسئلة المرتبطة بهذه الفكرة.

و- **التقويم**: تقويم الكلام خطوة مهمة لعلاج مافيه من أخطاء، وتنمية مهاراته، ويكون التقويم مركزا على المهارة المقصودة، فلا يفيد كثيرا تشتت عملية التقويم، واستغراقها لجميع المهارات.

ولفاعلية التقويم يجدر بالمعلم أن يُقَوِّم النموذج الصحيح للنطق أو للاستخدام، ويطلب من المتعلمين أن يقلدوه، ويمكن أن يلفت أنظار تلاميذ أثناء المناقشات والتعليقات إلى توخي الدقة في المهارة المحددة للتنمية ضمن أهداف الدرس.

٤- **الواجب**: يكلف المعلم تلاميذه باستحضار المناقشات، والأحاديث، والتعليقات، وإعادة صياغتها في ذهنه، ثم كتابة الموضوع في كشكول الواجب وإدخال ما يود إضافته من تعديلات.

٥- **النشاط المصاحب**: يشجع المعلم تلاميذه إلى التحدث عبر الإذاعة المدرسية أو في المناسبات المختلفة داخل أو خارج المدرسة.

بعد استماعك للشرح التفصيلي:

* خطط كتابة لدرس من دورس التعبير الشفهي.

كيف تنفذ ما خططته تنفيذا فعالاً؟

والمعروف أن درس التعبير الشفهى يتبعه دائما درس تعبير تحريرى لنفس الموضوع وسيأتى الحديث بالتفصيل عن التعبير التحريرى فى الوحدة الرابعة.

ولمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى:

- حسن شحاته: **مجالات التعبير الكتابى الوظيفى ومهاراته فى مراحل التعليم العام** (القاهرة: مؤسسة الخليج العربى)، ١٩٨٧.
- حسين سليمان قورة: **دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية فى تعليم اللغة العربية والدين الإسلامى**، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٨١.
- محمد عطية الإبراشى، وأبو الفتوح التوانسى: **الموجز فى الطرق التربوية لتدريس اللغة القومية**، دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٨٠.

■ ■ ■

الوحدة الثالثة

تدريس القراءة

مقدمة الوحدة

١ – القراءة: مفهومها، أنواعها، واقع تدريسها.

٢ – مراحل تعليم القراءة.

٣ – دور المدرسة فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

٤ – الضعف القرائى: أسباب ـ وعلاجه.

٥ – تدريس القراءة.

مقدمة الوحدة:

القراءة فن لغوى، يرتبط بالجانب الشفوى للغة عندما يمارس ممارسة جهرية بالعين واللسان، ويرتبط بالجانب الكتابى للغة من حيث إنه ترجمة لرموز مكتوبة سواء تمت ممارسة القراءة بالعين واللسان أو بالعين فقط.

والقراءة من أهم وسائل نقل وسائل التراث والمشاعر.. وهى ليست عملية ميكانيكية تقتصر على مجرد تعرف الحروف ونطقها، ولكنها عملية معقدة مثلها فى ذلك مثل سائر العمليات العقلية التى يقوم بها الإنسان.

القراءة مجال من أهم مجالات النشاط اللغوى فى حياة الفرد والجماعة وهى أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشرى، ومن أهم وسائل الرقى، والنمو الاجتماعى، والعلمى.

القراءة توسع دائرة خبرة التلاميذ، وتنميها وتنشط قواعدهم الفكرية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع.

القراءة تفتح أمام المتعلمين أبواب الثقافة العامة، وتهذب لديهم مقاييس التذوق.

والقراءة تمد المتعلمين بالمعلومات المعينة لهم فى تنمية ميولهم، وحل كثير من مشكلاتهم، وزيادة شعورهم بالذات، وبذوات الآخرين، ورفع مستوى فهمهم للمسائل الاجتماعية، وإثارة روح النقد، وتوفير فرص الاستمتاع والتسلية.

والقراءة تساعد الفرد فى الإعداد العلمى، والتوافق الشخصى والاجتماعى.

لهذه الأسباب مجتمعة فضل الكتاب الحالى أن يكون لتدريس القراءة وحدة مستقلة تتناول موضوعاتها مفهوم القراءة وأنواعها، ومراحل تعليمها، وتدريس القراءة بنوعيها: **الجهرية، والصامته**، ووسائل غرس الميل للقراءة، وتنمية الميول القرائية لدى المتعلمين كما تتعرض الوحدة أيضا لمشكلة الضعف القرائى بتحديد أسبابه، ومظاهره، وقياسه، والمقترحات لعلاجه.

وفى النهاية إعداد درس القراءة.

القراءة: مفهومها، وأنواعها، واقع تدريسها

فى نهاية دراستك لهذا الموضوع ـ من المتوقع:

- أن تشرح مفهوم القراءة.
- أن تحدد مراحل تطور المفهوم، وأنعكاساتها التربوية.
- أن تقارن بين نوعى القراءة.
- أن تعلل لتفضيلك لنوع من أنواع القراءة.
- أن تقترح حلولاً لتحسين واقع تدريس القراءة.

الموضــوع

القراءة فن لغوى، ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوى للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان (القراءة الجهرية)، وترتبط أيضا بالجانب الكتابى للغة من حيث إنها ترجمة لرموز مكتوبة.

القراءة هى أداة اكتساب المعرفة والثقافة، والاتصال بنتاج العقل البشرى. إنها من أهم وسائل الرقى والنمو الاجتماعى والعلمى.

القراءة فى العمل المدرسى

القراءة هى المهارة اللغوية الأكثر اهتماما فى العمل المدرسى. فالمدرسة تركز على تعليم القراءة ثم الكتابة.

القراءة فى المدرسة سواء أكانت موجهة من خلال حصة القراءة وكتبها، أو كانت

حرة بمكتبة الفصل أو المدرسة وفى أوقات الفراغ توسع دائرة خبرة التلاميذ، وتنشط تفكيرهم، وتهذب أذواقهم.

إنها تشبع فى التلاميذ حب الاستطلاع مما يكسبهم سعة المعرفة بالعالم الذى يعيش فيه.

القراءة تمد المتعلمين بأفضل صور التجارب الإنسانية فتوسع دائرة خبرتهم، وتعمق فهمهم للناس.

إنها فرصة ليرتاح التلاميذ من عناء الأعمال المدرسية المألوفة، وهى فرصة لتهذيب مقاييس التذوق لديهم.

ولا يخفى على أحد أن القراءة هى سبيل المتعلم للتحصيل العلمى، والوسيلة الأساسية لسيره بنجاح فى حياته المدرسية وحل كثير من المشكلات العلمية التى تواجهه. إنها عملية أساسية فى كثير من المواد الدراسية.

تطور مفهوم القراءة، وعلاقة ذلك بعملية التدريس:

شهد مفهوم القراءة تطوراً ملحوظاً نتيجة للبحوث والدراسات التى حدثت فى النصف الأخير من القرن العشرين فما مراحل تطور هذا المفهوم؟

١- القراءة ـ فى البداية ـ كانت مجرد عملية ميكانيكية بسيطة تهدف إلى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها.

أى أنها تركز على الإدراك البصرى للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها دون الاهتمام بالفهم.

٢- نتيجة أبحاث ثور نديك وغيره حول أخطاء القراءة أصبح المفهوم هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمتها إلى ما تدل عليه من معان وأفكار.

ومن هنا بدأ الاهتمام بالقراءة الصامتة.

٣- ونتيجة للتغيرات واختلاف الآراء بدأ التفكير فى القراءة الناقدة. فالقارئ ينبغى أن يتفاعل مع النص المقروء تفاعلا يمكنه من الحكم عليه.

وبذلك أصبح المفهوم هو نطق الرموز وفهمها. ونقدها وتحليلها والتفاعل معها.

٤- وحيث إنه لا أهمية لقراءة لا يستفيد منها القارئ بل لابد أن تساعده فى حل ما

يصادفه من مشكلات فى مجال تخصصه، أو فى حياته العامة، وفى مجالات الحياة المختلفة فقد أضيف إلى المفهوم إلى جانب ما سبق «والاستفادة منها باستخدام ما يفهمه وما يستخلصه في مواجهة ما يواجهه من مشكلات حياتيه خاصة أو عامة».

٥- ومع ظهور مشكلة وقت الفراغ والرغبة فى استغلاله، والاستمتاع به أضيف إلى ما سبق معنى جديداً للقراءة بجعلها «أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ».

معنى ما سبق أن القراءة عملية عقلية، وعضوية وانفعالية يتم خلالها ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها ونطقها (إذا كانت القراءة جهرية)، وفهمها، ونقدها والاستفادة منها فى حل ما يصادف من مشكلات.

تقسيمات القراءة

القراءة مهارة لغوية واحدة تحوى عدداً من المهارات الفرعية، فللصامتة منها مهارات، وللجهرية مهارات، ومنها ماهى للاستمتاع ولها أيضا مهاراتها ومنها الناقدة، ومنها الخاطفة، وكلما اختلف الغرض من القراءة كان ذلك نوع منها، وله مهاراته، وعملياته العقلية.

ورغم أن أكثر أنواع القراءة شيوعاً هما: القراءة الجهرية، والقراءة الصامته، وهو تصنيف للقراءة على أساس شكلها العام (وهو ما سيتعرض له الكتاب تفصيلاً فيما يلى) إلا أن هناك عدداً من التصنيفات الأخرى للقراءة نذكر منها فى إيجاز:

١- تصنيف القراءة على أساس الغرض العام للقارئ:

وللقراءة وفقا لهذا التصنيف نوعان: قراءة درس، وقراءة الاستمتاع.

أ- **قراءة الاستمتاع**: وهو نوع يرتبط بوقت الفراغ، أو فترات الاستجمام، يستطلع من خلاله الإنسان بشغف ما يحيط به طلبا للسرور والمتعة، وإشباعا لهوايات الإنسان، يبتعد به الإنسان عن حياته اليومية الواقعية.

ب- **قراءة الدرس**: ويرتبط هذا النوع بمطالب المهنة، وبحياة الناس، وأنشطتهم اليومية... وفى المدرسة يرتبط بالتحصيل ولزيادة المعلومات والمصطلحات، وفى المناشط العامة يقرأ به الناس اللافتات، والجداول، والخرائط، والأسماء.

وترتبط قراءة الدرس بمهارات الاستيعاب. ويرتبط هذا النوع أيضا بقراءة المذاكرة وبعادات التعلم الفعال.

٢- تصنيف القراءة على أساس الأغراض الخاصة للقارئ:

لكل غرض خاص يدفع الإنسان للقراءة، نوع قراءة فهناك قراءة للبحث عن المعلومات، وقراءة لإرشادات وتوجيهات، وقراءة لحل مشكلة، وقراءة للإجابة عن أسئلة، وقراءة لأحداث مسلسلة، وقراءة لاختبار مدى صحة القضايا المعروضة.

وكلما تغير الهدف من القراءة، تغير نوعها، والعمليات العقلية المصاحبة لها، والمهارات المتضمنة فيها.

٣- تصنيف القراءة على أساس المادة المقروءة:

فلكل مادة نوع وطريقة قراءة، فقراءة الأدب من قصص، ومقالات، وشعر، وخطب، وتمثيليات، تختلف عن قراءة التاريخ من حيث طبيعة المادة والحقائق المعروضة فيها، وأساليب تفسيرها. وبالتالى فهناك أيضا قراءة جغرافيا، وقراءة اقتصاد، وقراءة كيمياء...

٤- تصنيف القراءة على أساس النشاط القرائى:

ووفقا لهذا التصنيف توجد:

قراءة تنمية المهارات، وقراءة المتعة الذهنية، والقراءة الوظيفية.

فالأولى: تركز فى كل ممارسة لها تنمية إحدى المهارات القرائية كمهارة التمييز، أو مهارة استخلاص الأفكار، أو مهارة استنتاج معنى الكلمة من السياق...

وقراءة المتعة الذهنية: تنمى قدرة المتعلم على اختيار المادة المقروءة، وتذوقها، والاستمتاع بمضمونها.

والقراءة الوظيفية: تشمل قراءة الفهارس أو المعاجم أو دوائر المعارف، وقراءة المسائل والخرائط المصورات والرسوم والجداول، وهى قراءة تحتاج إلى قدرات خاصة.

٥- أما التصنيف الأكثر شيوعا: فهو تصنيف القراءة وفقا للشكل العام

وفيه القراءة نوعان:

جهرية وصامتة

فإذا ما كانت القراءة بالعين واللسان فهي جهرية يفسر فيها القارئ ما تحتوى عليه المادة المقروءة من أفكار وانفعالات لغيره تفسيراً شفوياً.

أما إذا كانت بالعين فقط يحتفظ من خلالها القارئ بما يدركه من الرموز المكتوبة، وما يفهمه من معانيها فهى «قراءة صامتة».

وفيما يلى عرض تفصيلى لكل نوع من نوعى القراءة.

١- القراءة الجهرية:

ما مفهومها؟ وما خصائصها؟ وكيف تنفذ حصتها؟

أ- **المفهوم:** هى التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداماً سليماً.

ب- **مزايا القراءة الجهرية:** تتعدد مزايا القراءة الجهرية سواءً من الناحية اللغوية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية أو غير ذلك.

* **ومن الناحية الانفعالية:**

- تعد مجالاً مناسباً للقضاء على الخجل أو التردد أو الخوف.
- تمنح المتعلمين الثقة فى أنفسهم والقدرة على مواجهة الآخرين.
- فرصة لرفع معنويات الفرد وسط أقرانه بمنحة فرصة إثبات ذاته وإعلان وجوده.

* **فمن الناحية اللغوية:**

- هى وسيلة للتمرين على صحة القراءة، وجودة النطق، وحسن الأداء.
- عن طريقها تكتشف الأخطاء فى النطق.
- ويتم من خلالها تعرف عيوب القراءة، والعمل على معالجتها.
- هى فرصة للتدريب على الأداء الصوتى المعبر

* **ومن الناحية الاجتماعية:**

- هى تدريب للتواجد فى مجتمع، ومشاركة الآخرين حواراتهم وأحاديثهم.
- وتوفر مواقف يتعود من خلالها المتعلم التعامل مع جماهير عليه أن يوصل كلامه إليهم.
- تشعر المتعلم بالمسؤلية الاجتماعية.

ما الذى ينبغى مراعاته عند تنفيذ حصة القراءة الجهرية؟

المعروف أن حصة القراءة من خلال الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى جهرية فى معظم وقتها تبدأ من المعلم، ويتبعه التلاميذ بأداء جماعى أو فردى بينما يسبق القراءة الجهرية قراءة صامتة وذلك فى الفرق المتقدمة بدءا من الصف الرابع الابتدائى. ويتدرج الأمر حتى تتحول حصة القراءة فى المرحلة الثانوية مثلا إلى قراءة صامته يعقبها مناقشات جدلية ونادراً ما يقوم الطلاب بالقراءة الجهرية أثناء الحصة.

وفى المرحلة الإعدادية تكون القراءة الجهرية للأجزاء المهمة من الموضوع حيث يختار المعلم الفقرات التى تتضمن معلومات جديدة، أو فكرة شيقة، أو نواحى لغوية مهمة، أو جماليات مطلوبة، أو حتى حوار رئيسى وتؤجل القراءة الجهرية دائما إلى ما بعد الشرح التفصيلى للموضوع.

وبصفة عامة ينبغى مراعاة ما يلى:

- تهيئة التلاميذ لموضوع القراءة وتشويقهم له بمقدمة سهلة أو وسائل معينة وذلك قبل تسجيل عنوان الموضوع على السبورة.
- إذا كان المعلم سيبدأ بالقراءة ـ كما فى الصفوف الدنيا ـ فعلية أن يقف وقفة صحيحة، ويمسك الكتاب مسكه سليمة، ويقرأ قراءة نموذجية مراعيا علامات الترقيم والشكل، وتمثيل المعنى.
- أن يكرر المعلم القراءة الجهرية، أو يقوم بذلك أحد التلاميذ المتمكنين فى القراءة.
- ألا يطلب من التلاميذ القراءة الجهرية دون شرح المفردات الصعبة وتسجيل بعض منها على السبورة والتأكد من فهم التلاميذ للموضوع.
- اختيار التلاميذ للقراءة الجهرية يتم بشكل عشوائى مع محاولة إعطاء الفرصة لأكبر عدد من التلاميذ للقراءة.
- أن يحرص المعلم على معالجة الأخطاء التى يقع فيها التلاميذ فى القراءة الجهرية دون مقاطعة القارئ حيث يفضل تصحيح الأخطاء بعد انتهاء القارئ من قراءة الجزء المخصص له للقراءة.
- التركيز على نوع واحد من الأخطاء فى الحصة الواحدة. فمرة يعالج المعلم أخطاء

النطق، ومرة أخطاء التشكيل، وثالثة لتمثيل المعنى، ومن الممكن أن يلفت المعلم نظر تلاميذه إلى المهارة التى ينبغى مراعاتها بشكل مبسط.

- عند قراءة الحوارات يفضل أن يشترك أكثر من تلميذ فى ذلك حتى يعيش بقية التلاميذ موقف الحوار وذلك بشكل تمثيلى مقنع. ويمكن أن يقوم التلاميذ بذلك فى مقدمة الفصل أمام أقرانهم.
- مطالبة التلاميذ بملخص شفوى للقطعة باستخدام الألفاظ الواردة فيها، مع تدريبهم على الإيجاز والدقة فى القول مع تدعيم ما يقال بأدلة أو شواهد.
- التأكيد على الوقفة الصحيحة أو الجلسة الصحيحة للتلاميذ أثناء القراءة مع التأكد من جودة الإضاءة وحسن إمساك الكتاب والسرعة المناسبة للقراءة ـ مع الحرص على ضرورة وجود الكتاب المدرسى مع كل تلميذ.
- متابعة التلاميذ المستمعين لقراءة زميلهم، والتأكد من سيرهم مع الموضوع، وعدم انشغالهم بأشياء أخرى. وإشعارهم بالمتابعة الدائمة من المعلم.
- فى حالة تكرار الأخطاء فى نوع معين منها يجدر بالمعلم أن يوقف قراءة التلاميذ، ويكرر هو القراءة الجهرية بشكل نموذجى مع التركيز على موطن الخطأ، وبيان كيفية تداركه، والمقارنة بين القراءة الصحيحة والخاطئة.
- الابتعاد عن السخرية أو الاستهزاء وعدم تتبع الهفوات، واستخدام أساليب التشجيع بحكمة وحلم.
- العمل على قيام جميع تلاميذ الفصل بالقراءة الجهرية، ولا سيما مع صغار السن وذلك بالتناوب، وحسب وقت الحصة، مع اختيار الأجزاء السهلة للتلاميذ ضعيفى القراءة والأكثر صعوبة للمتقدمين فى القراءة.
- تدريب الطلاب على توسيع مجال البصر أثناء القراءة بمعنى أن يعى ما يلى من كلمات حتى يحرص على القراءة بتنغيم سليم وإلقاء واثق يفصل بين صفة وموصوف أو بين مضاف ومضاف إليه.
- الحرص على القراءة الجهرية جملة وهذا السلوك القرائى يجعل المتعلم يفهم ما يقرأ وينقله للآخرين نقلا سليماً.
- عود تلميذك على أن يقرأ وكأنه يتحدث، فلا يرفع صوته دون داع، ولا يخفضه دون سبب.

إن الاهتمام بتدريس القراءة الجهرية، والعمل على تنمية مهارتها لدى المتعلمين، والحرص على تجنب عاداتها السيئة يضمن حسن تعامل المتعلم مع المواقف المدرسية أو المواقف الحياتية التى يستخدم فيها هذا النوع من القراءة.

ففى المدرسة تستخدم القراءة الجهرية فى حصص القراءة والنصوص فى قراءة الموضوعات والقطع النثرية والشعرية، وفى قراءة الأمثلة النحوية سواء ما هو مكتوب منها على السبورة أو في الكتب المدرسية.

كما تستخدم القراءة الجهرية فى قراءة التقارير بصوت عال أمام التلاميذ وقراءة الإرشادات والتوجيهات، وقراءة حوار فى مشهد تمثيلى.

وتتعدد أيضا مواقف القراءة الجهرية فى الحياة العامة لإفادة الغير ببعض المعلومات أو قراءة محاضر جلسات أو القراءة التى يحتاجها أصحاب بعض المهن كالمحامى، والواعظ والمذيع والممثل والمعلم.

والقراءة الجهرية من الوالدين لأطفالهما، أو قراءة أحد لمقال فى مجلة أو صحيفة كخدمة اجتماعية لغير قادر على القراءة.

٢- القراءة الصامتة:

أهمية القراءة الصامتة- سواء فى حياتنا المدرسية، أو العامة ـ لا تحتاج إلى دليل.

إن التلميذ إذا تدرب عليها تدريبا كافيا وسيطر على ركنيها: السرعة والفهم. أمكنه أن يتقدم تقدما كبيراً فى سائر المواد الدراسية.

والإنسان بصفة عامة يلجأ إليها فى الغالبية العظمى من حالات القراءة سواء للدراسة أو التسلية، فعدم استخدامها فى كثير من المواقف قد يؤدى إلى الغموض وانعدام النظام وعدم إنجاز العمل إنجازا كاملاً.

ولكن:

- ما المفهوم الاصطلاحى للقراءة الصامتة؟
- وما نواحى أهميتها؟ وخصائصها المميزة؟
- وكيف ينمى المعلم مهاراتها لدى تلاميذه؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة نعرض ما يلي:

أ- مفهوم القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة هى «استقبال للرموز المطبوعة، وإدراك معانيها فى حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة، واكتساب خبرات وسلوكيات وفقا لما فهمه منها».

فى القراءة الصامته العين تلتقط والعقل يترجم، ولا عمل للسان فهى سرية لا صوت فيها ولا تحريك للسان أو الشفتين.

إن إنفاذها يتطلب دقة واستقلالية وثروة لغوية وعمق فى الفهم وسرعة فى القراءة.

إن اهتمام المدرسة بإعداد المتعلم لكى يصبح مواطنا صالحا هو إعداد للمستقبل، وعليه ينبغى زيادة الاهتمام بالقراءة الصامتة. إنها قراءة تتمتع بمزايا وخصائص لا يمكن إغفالها بل وتجعلها متميزة عن القراءة الجهرية.

علل: الاهتمام بالقراءة الصامتة مطلب مدرسى ومجتمعى.

*** من الناحية النفسية:**

- إنها تناسب التلميذ الخجول أو المنطوى نتيجة عيوب فى النطق، أو الخائف من الخطأ فى القراءة.
- إنها تشعر القارئ بالحرية فى القراءة يبطئ أو يسرع، يخطئ ويعدل، ويتوقف ويستأنف. الأمر كله بينه وبين نفسه.
- إنها تعود التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم فى الفهم.

*** ومن الناحية الاقتصادية:**

- هى أوفر فى الجهد ففيها راحة للسان.
- وهى أوفر فى الوقت لأنها أسرع.

*** ومن الناحية الاجتماعية:**

- من يمارسها يحترم مشاعر الآخرين فلا ضوضاء ولا مضايقات.

- كما أنها تعطى إيحاءً بالترابط بين أفراد المجموعة لأن كل منها يعمل حساباً لراحة الآخرين.
- وأنها تساعد القارئ على حفظ أسراره، ويقرؤها دون أن يسمعها أحد.

ويمكن أن يضاف إلى هذه المميزات كثرة المواقف المدرسية والحياتية التى تتطلب استخدام القراءة الصامتة.

ومن مواقف القراءة الصامتة قراءة الصحف والمجلات والكتب خاصة فى المكتبات أو وسائل المواصلات، وقراءة الخطابات الشخصية، وقراءة مستندات العمل، وقراءة العلامات واللافتات فى الطريق وقراءة عناوين المحال والشوارع.

ولكن: ما عوامل نجاح المعلم فى تنفيذ حصة القراءة الصامتة؟

- التركيز على الفهم ينبغى أن يكون الهدف الأول من حصة القراءة الصامتة.
- على المعلم أن يعد مجموعة من الأسئلة المتدرجة والمتنوعة والتى تدفع التلاميذ إلى التفكير الدقيق فيما يقرءون حتى يتعود التلميذ على ألا يستهين بفترة القراءة الصامتة.
- معاونة المتعلمين على تعرف معانى الكلمات الجديدة الصعبة المتضمنة فى الموضوع.
- التدرج فى الوقت المخصص للقراءة الصامتة حتى يتعود التلاميذ على السرعة فى القراءة، وعدم الوقوف عند كلمة بعينها بل محاولة معرفة معناها من السياق.
- توفير الهدوء أثناء قراءة التلاميذ للموضوع قراءة صامتة، وكذلك الإضاءة والتهوية المناسبين.
- التأكيد على الجلسة الصحيحة أثناء القراءة وحسن وضع الكتاب.
- متابعة التلاميذ أثناء القراءة الصامتة لتجنب العادات السيئة التى يمارسونها مثل:
  - وضع الإصبع على الكلمات وتحريكها مع القراءة.
  - تحريك الرأس.
  - تحريك الشفاه أو الهمس بالكلمات.

- البطء الشديد أو السرعة الشديدة دون فهم.

وتدريب التلاميذ على التخلص من هذه العادات السيئة.

- حسن اختيار الموضوعات التى يشجع التلاميذ على قراءتها ـ غير الموضوعات المقررة ـ بحيث تكون مناسبة لسنهم ومستواهم، وميولهم، مع توجيههم لقراءات مكملة للموضوعات المقررة.
- المدح والإشادة والتكريم للتلاميذ الذين يظهرون تركيزاً ودقة فى قراءتهم الصامتة سواء أثناء حصص القراءة، أو خلال متابعة المعلم لهم فى أوقات القراءة الحرة بالفصل أو المكتبة المدرسية.
- إعطاء الفرص للتلاميذ لمتابعة المعلم، وهو يقرأ قراءة صامتة حبذا لو استخدم المعلم «الفيديو» ليشاهد التلاميذ قراء فى أماكن مختلفة، بعضهم يرتكب أخطاء فنية يحددها التلاميذ، وبعضهم نموذجى فى أدائه القرائى فيتخذهم التلاميذ قدوة لهم وهكذا...

■ ■ ■

مراحل تعليم القراءة

تتحدد أهداف دراسة هذا الموضوع فيما يلى:

- أن نشرح مفهوم الاستعداد لتعلم القراءة.
- أن تصبح قادرا على تنمية استعداد مجموعة من الأطفال لتعلم القراءة.
- أن تقارن بين طريقتى تعليم القراءة التركيبية والتحليلية.
- أن تطبق إحدى طريقتى تعلم القراءة تطبيقا سليما.

الموضوع

يحظى تعليم القراءة باهتمام كبير بدءا من المرحلة الابتدائية ويبدو ذلك فى تخصيص كتب للقراءة سواء ذات موضوع واحد (قصة مثلا) أو ذات موضوعات متعددة، وكذلك فى عدد الحصص المقررة، وفى تركيز المعلمين أثناء عملية التعليم.

ورغم ذلك فالشكوى من الضعف القرائى لدى التلاميذ واقع لا ينكر، وجهود كثيرة تبذل لمواجهته والقضاء عليه.

على أن الملاحظ لتعليم القراءة يجد أن مرحلة مهمة ينبغى أن تسبق البدء فى التعليم هى مرحلة الاستعداد للقراءة إلى جانب مرحلتين مهمتين لابد أن يأتيا بعد التعليم وإكساب المهارات هما مرحلتا القراءة الواسعة، وتنمية الأذواق والميول القرائية.

*** ويمكن فيما يلى التعرض لثلاث مراحل مهمة من مراحل تعليم القراءة هى:**

- مرحلة الاستعداد لتعلم القراءة.

- مرحلة التعليم الفعلى وتكوين العادات والمهارات القرائية.
- مرحلة توسيع الخبرات، وزيادة القدرات، والكفايات فى القراءة.

١- مرحلة الاستعداد لتعلم القراءة:

الاستعداد للقراءة مفهوم تربوى وسيكولوجى ولغوى.

- فهو تربوى لأنه يرتبط باستعداد الطفل للتعلم من الناحية الجسمية، والعقلية، والنفسية.
- مفهوم سيكولوجى لأنه يرتبط بمدى العلاقة بين النضج العقلى للطفل، ومدى قدرته على استعمال خبراته فى فهم وتفسير ما يقرأ.
- ومفهوم لغوى لارتباطه بحل الرموز اللغوية.

الاستعداد هو حالة من التهيؤ والقابلية للتعلم.

*** فما عوامل الاستعداد لتعلم القراءة؟**

تتعدد العوامل الداخلية والخارجية التى تؤثر فى مدى استعداد الأطفال لتعلم القراءة... ومن هذه العوامل:

أ - العامل العقلى

إن تعليم القراءة للطفل الذكى أيسر وأسرع من الطفل غير الذكى.. ويقاس ذلك عن طريق تحديد العمر العقلى للمتعلم. فإذا زاد العمر العقلى عن الزمنى كان الطفل فوق المتوسط فى ذكائه والعكس صحيح.

إن النجاح فى تعلم القراءة يعتمد على مدى النضج العقلى وذلك لأن القراءة فى حد ذاتها عملية معقدة.

والأرجح أنه من الأفضل ألا نتعجل فى البدء فى تعليم القراءة للأطفال قبل (ست سنوات عمر عقلى). ومعنى ذلك أن طفل عمره العقلى خمس سنوات مثلا لا يكون مستعدا لتعلم القراءة حتى ولو كان عمره الزمنى سبعا.

بيد أنه لا ينظر للعمر العقلى على أنه العامل الوحيد لنجاح تعلم الطفل للقراءة حيث

إن مستوى المعلم اللغوى والتدريسى، والجو العام للفصل، والموضوعات القرائية، وعوامل جذب الكتاب من حيث شكله وطباعته كل ذلك إلى جانب العوامل التالية يؤثر فى تعلم الطفل للقراءة.

ب - العامل الجسمى

يحتاج تعلم القراءة إلى نضج البصر والسمع والنطق، كما أنه يتأثر بالصحة العامة للطفل.

فالطفل الكفيف لا يستطيع أن يقرأ الكتابة العادية (بغير طريقة بريل).

والأصم الذى لا يسمع لا يستطيع أن يقلد نطق المعلم وقراءته. والأبكم لن يردد ما سمعه. وبالتالى فإن صحة البصر والسمع والنطق تعد أساسية فى تعلم القراءة.

فالمطلوب قبل أن نشرع فى تعليم الطفل القراءة التأكد من مدى قدرته على التمييز البصرى بين الأشكال والأشخاص والرسوم والرموز بإبراز نواحى تشابهها أو اختلافاتها، وكذلك مدى قدرته على التمييز السمعى بين الأصوات المختلفة.

ومدى قدرته على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ومدى قدرته على إعطاء كل حرف حقه فى النطق، ومدى قدرته على التحكم فى نطقه، ولابد أن يكون المعلم على دراية كاملة بأخطاء النطق الموجودة لدى الأطفال الذين سيبدأ فى تعليمهم القراءة.

كما يتأثر مستوى تعلم القراءة بالحالة الصحية العامة للطفل فالنحافة الشديدة أو السمنة الزائدة يؤديان إلى شعور المتعلم بالتعب والإرهاق مما يؤثر على حالته والتى تنعكس على مدى تقبله للتعلم عادة وبالتالى تعلم القراءة خاصة.

جـ - العامل النفسى:

قراءة الأطفال فى بداية تعلمهم تكون دائما قراءة جهرية وهذا يعنى أنها موجهة إلى مستمعين. وتتطلب عملية المواجهة اتزاناً وثقة فى النفس وقدرة على التحمل وشجاعة وجرأة.

إن للثبات الانفعالى أثراً كبيراً فى تعلم الطفل للقراءة وبالتالى يتطلب الاستعداد للقراءة استعداداً شخصياً وانفعالياً.

د - العامل اللغوى:

يحتاج الطفل ـ حتى يسرع فى تعلم القراءة ـ ثروة لغوية معقولة حيث يتأثر مدى استعداده لتعلم القراءة بمدى سعة قاموسه اللغوى، فما يعرفه الطفل من كلمات وتراكيب تساعده على فهم ما يسمعه من قراءات الآخرين، وتذكره، وتكرار قراءته.

والمهم فى المحصول اللغوى الذى يتوفر للطفل فيما قبل المدرسة أن يكون واضح المعانى، مفهوم المقصود بحيث يدرك الطفل معانيه بمجرد سماعه فلا يحتاج إلى تفسير.

وقدرة الطفل على الحديث ـ متجنبا العادات السيئة فى الكلام ـ أمر مهم مع البعد عن لغة الطفولة الأولى، والتمكن من صياغة الأفكار فى عبارات دقيقة وسهلة.

إن الاستعداد لتعلم القراءة يمكن أن يتأثر بمدى قدرة الطفل على حكاية القصص أو سرد المواقف أو وصف الأحداث.

هـ - عامل الخبرة:

خبرات الطفل السابقة داخل أسرته ومجتمعه تساعده فى الحصول على معانى وأفكار وبالتالى يدرك بسرعة الخبرات المكتوبة. وبالتالى فإن الحرص على التوسع فى خبرات الطفل عن طريق الزيارات والرحلات والمناقشات وسماع البرامج الإذاعية، ومشاهدة البرامج التليفزيونية المفيدة كل ذلك يساعد على زيادة خبراته سعه وعمقاً، وهذا بلا شك يجعله أكثر قدرة على تعلم القراءة من غيره.

وعن طريق القيام بهذه الأنشطة وغيرها ومع التأكد من العمر العقلى وسلامة أجهزة السمع والبصر والنطق يمكن تنمية استعداد الأطفال لتعلم القراءة والبدء بعد ذلك فى المرحلة الثانية مرحلة التعلم.

٢- مرحلة تعليم القراءة:

تبدأ هذه المرحلة فى السنة الأولى الابتدائية وتستمر حتى نهاية العام الثانى. ويتم خلال هذه المرحلة تكوين العادات القرائية الأساسية وبعض المهارات والقدرات وذلك عن طريق:

- معرفة الأطفال لأسماء الحروف وأصواتها، والتمييز الصوتى والبصرى بينها، والإلمام

بما يصل إلى ٣٠٠ كلمة أو يزيد من خلال ربط الكلمات بصور لها، وقراءة جملة قصيرة تتكون كل منها من كلمتين أو ثلاث.

ومن المتوقع فى نهاية هذه المرحلة أن يقرأ الأطفال الكتاب المقرر فى إتقان مع مراعاة الحركات الثلاث: الكسرة، والضمة، والفتحة. ويستخدم المعلمون عادة واحدة من طريقتين أساسيتين لتعلم القراءة تسمى الطريقة الأولى: الطريقة الجزئية أو التركيبة، وتسمى الطريقة الثانية: الطريقة الكلية أو التحليلية وهناك من يجمع بينهما لتكون الطريقة تحليلية تركيبية.

أ - الطريقة التركيبية:

ويبدأ التعليم فى هذه الطريقة بالجزء وينتهى بالكل، والجزء هنا هو الحرف المفرد باسمه (الحرفية) أو بصوته (الصوتية) وقد يراعى ترتيب الحروف عند التعليم فتسمى (الألف بائية) أو لا يراعى فتسمى (الأبجدية).

ويبدأ التعليم فى هذه الطريقة بتعرف أسماء الحروف وأصواتها وبعد ذلك تعلمها فى حالات الكسر أو الضم أو الفتح ثم المد بالألف، والواو، والياء وذلك نطقاً ورسماً.

وتأتى المرحلة الثالثة بتكوين كلمات مفردة والتدريب عليها نطقا وكتابة ثم المرحلة الرابعة بتكوين جمل بالاعتماد على الكلمات السابق تعلمها.

*** المؤيدون لتعليم القراءة بهذه الطريقة يرون:**

- أنها تتمشى مع منطق الأشياء (البدء بالجزء ثم الانتهاء بالكل).
- وأنها تساعد فى معرفة أسماء الحروف وأصواتها تمهيداً لكتابتها كتابةً صحيحة.
- وأنها تؤدى إلى دقة النطق الصحيح مع مراعاة التشغيل.
- وأنها سهلة فى إجراءاتها.
- وأن المعلمين يألفون التدريس بها.
- وأنها لا تحتاج إلى وسائل تعليمية ذات مستوى تكنولوجى عال.

*** أما المعارضون فيرون أنها:**

- تخالف عملية الإدراك الطبيعى (الكل أولا ثم الأجزاء).

- تبدأ بمجهول غامض غير ذى معنى.
- تفتقد للإثارة والتشويق.
- تصيب المتعلم بالملل والضيق.
- بطيئة فى إحداث التعلم.
- تعلم الحروف حسب ترتيبها المعروف وليس حسب التدرج من السهولة إلى الصعوبة فى أصوات الحروف أو أشكالها.

ب - الطريقة التحليلية:

تسير هذه الطريقة عكس اتجاه الطريقة التركيبية فهى تبدأ بالكل، وتنتهى بالجزء.

وهذا الكل قد يكون كلمه فتسمى (طريقة الكلمة)، وقد يكون جملة فتسمى (طريقة الجملة) وقد يكون الكل أكبر من ذلك (عمل متكامل أو قصة مشوقة).

ويعرض المعلم فى بداية التعلم بهذه الطريقة هذا الكل ـ كلمة أو جملة أو قطعة أو قصة ـ على السبورة. وعادة ما يكون أمامهم فى كتبهم مصحوبا بصورة معبرة.

- يقرأ المعلم الكلمة أو الجملة أو غيرها عدة مرات قراءة نموذجية وعلى الأطفال الاستماع إلى قراءاته مع وضع الإصبع على الكلمة المقروءة.
- يتم تحليل المكتوب إلى وحدات أصغر (من القطعة جملة ثم من الجملة كلمة ثم من الكلمة حرف).
- يركز المعلم أخيرا على الحرف اسمه وصوته وشكله وحركته.
- فى حالة التعليم بالطريقة التحليلية التركيبية يتم استخدام الحروف المتعلمة فى تكوين كلمات وجمل جديدة.

*** والمؤيدون لتعليم القراءة بهذه الطريقة يرون أنها:**

- تتمشى مع قانون الإدراك. الذى يبدأ بالكل وينتهى بالجزء.
- تبدأ من شيء ذى معنى لدى المتعلم.
- تبدأ من معلوم وهو مدلول الكلمة أو الجملة.
- مشوقة تدفع التلميذ إلى التعلم. فعملية التعلم محببة.
- تعود التلميذ على ربط المعنى بالشكل وعلى أنه يفهم حتى يقرأ وليس العكس.

- مناسبة لعالم السرعة الذى نعيشه.

* **أما المعارضون لهذه الطريقة فيرون أنها:**

- تقصر المعرفة لدى الطفل على ما تعلمه من كلمات فيجد صعوبة إذا ما صادفه كلمة أو جملة جديدة.
- تهمل ضبط الحروف بحركاتها ويقل فيها مستوى الدقة فى المنطق.
- صعبة فى إجراءاتها وتحتاج إلى معلم متمكن.

والآن:- قارن بين الطريقتين التركيبية والتحليلية فى تعلم القراءة.

- **كيف تجمع بين الطريقتين عند التعليم؟**

٣- مرحلة التوسع فى القراءة:

وهى مرحلة التقدم السريع فى اكتساب العادات الأساسية فى القراءة، وتتميز هذه المرحلة بنمو الشغف بالقراءة والتقدم الملحوظ فى دقة الفهم، وعمق التفسير والاستقلال فى تعرف الكلمات، والانطلاق فى القراءة الجهرية وازدياد سرعة القراءة الصامتة.

وفى هذه المرحلة يبدأ المتعلم فى قراءة القطع الأدبية السهلة، وقراءة القصص.

وهذه المرحلة تساعد فى تزويد الطفل برصيد كبير من المفردات تعينه على الفهم، وتدفعه إلى الشوق للقراءة، وترغبه فى البحث عن قراءات إضافية.

وتستغرق هذه المرحلة السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

٤- مرحلة توسيع الخبرات، وزيادة القدرات فى القراءة:

وهى مرحلة القراءة الواسعة التى تزيد خبرات القارئ.. وفى هذه المرحلة تزيد قدرة المتعلمين على الفهم، والنقد، والتفاعل، وتزداد كفايتهم فى سرعة القراءة، وتتحسن القراءة الجهرية، وتتوسع الميول القرائية ويرتفع مستوى الذوق، ويكتسب المتعلمون مهارات الاستقلال فى تعريف الكلمات، والتمييز فى الفهم، وتزداد سرعة القراءة الصامتة، وتنمو ثروتهم اللغوية.

وتبدأ هذه المرحلة من السنوات الأولى من المرحلة الإعدادية، وتستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية.

■ ■ ■

دور المدرسة فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال

ومن المتوقع، فى نهاية دراسة هذا الموضوع:

- أن تحدد العوامل المدرسية المسهمة فى تنمية الميول القرائية.
- أن ترشد تلاميذك إلى الأنشطة المرتبطة بالقراءة الحرة.
- أن تحسّن أساليب تقويمك لتلاميذك بما يعكس مستوى قراءاتهم.
- أن تحدد مواصفات المقرر الذى يساعد فى تنمية الميول القرائية.

الموضـــوع

للمدرسة دور لا ينكر فى تثقيف الطفل وتربيته، ويبدأ هذا الدور منذ دخول الطفل المدرسة وهذا لا يعنى انتهاء دور المنزل، فالمنزل والمدرسة يكمل كل منهما الآخر فى سبيل خلق مواطن صالح.

ومما لا شك فيه أن المجتمعات الحديثة تلقى على المدرسة العبء الأكبر فى تكوين قارئ ناضج ينهض بمسئولياته ويلاحق التطورات الحديثة، ويشارك بإيجابية فى حياة وطنه، وما لم تتمكن المدرسة من ذلك فإن رسالتها لم تؤد بدرجة كافية.

ويزداد دور المدرسة أهمية فى المجتمعات التى تغلب عليها الأمية، إذ المهمة التى تلقى على عاتق المدرسة تكون أشد حيوية.

والمدرسة تعد بيئة صالحة، وأساسية، وتأسيسية لإثارة الميل إلى القراءة، وتأكيد هذا

الميل، وتعديله، وتنميته لدى الأطفال، وبمرور الوقت تصبح القراءة عادة تصاحب الطفل في مراحل عمره كلها.

المدرسة تقدم للأطفال مجموعة من المعلومات والمعارف المنظمة والخبرات الشاملة، والمتنوعة، والأنشطة الهادفة المختلفة، وهذا يساعد فى تثقيف الطفل، وتنمية ميوله القرائية.

ومسئولية المدرسة لا تقتصر على تلقين الأطفال العلم النظرى، أو حتى المعانى والقيم التى ينشدها المجتمع، فالتحصيل النظرى لا يكفى وحده لتعديل السلوك.. ففى ميدان تعديل السلوك، والاتجاهات، والقيم ينبغى أن تتكامل المعرفة والانفعال، والممارسة.

والأطفال عندما يذهبون إلى المدرسة، وتبدأ فترة تعلمهم القراءة بالمعنى المدرسى سيجدون لديهم قائمة كبيرة من الأفكار، والمذكرات، والاتجاهات النفسية التى كونوها نحو القراءة، فيقبلون فى سعادة ورغبة على المطالعة كما أنهم يكونون قد اكتسبوا كثيرا من الخبرات التى تعينهم على فهم ما يقرءون، فيقبلون فى سعادة ورغبة على المطالعة كما أنهم يكونون قد اكتسبوا كثيرا من الخبرات التى تعينهم على فهم ما يقرءون.

ومع عجز المنزل عن القيام بدوره ـ خاصة فى الريف أو المجتمعات البدوية ـ يزداد العبء على المدرسة فى العمل على تنمية الميول القرائية لدى الأبناء.

ومهمة المدرسة ليست قاصرة على تعليم الأطفال كيف يقرأون، وإنما مهمتها أهم من ذلك وأجدى، وهى أن تضع أمام عقولهم، وتحت أعينهم ما يجذبهم إلى القراءة الحرة فلا قيمة لكتب الأطفال الكثيرة ما لم تصل إلى أيدى الأطفال وعقولهم.

ومن المؤكد أن للمدرسة والمدرسين أثرا فى توجيه قراءات الأطفال وفى اختيارهم لما يقرؤونه حيث أثبتت الأبحاث أن ٦٠٪ من الطلاب اعتبروا أن الخبرات المدرسية من أهم العوامل التى أثرت فى قراءتهم للألوان من الكتب والمطبوعات.

والمدرسة تستطيع أن تشكل الطفل، وتتولاه بالرعاية، وتحبب إلى نفسه الكتاب، والقراءة بشرط أن تتوافر لها أسباب النجاح، والتى تتمثل فى:

مناسبة المادة المقدمة للطفل ـ المعلم المخلص الواعى ـ طرق التدريس الناجحة والأنشطة المختلفة.

وعلى هذا يمكن للباحث أن يتساءل: هل المقرر الدراسى الذى يقدم للأطفال يتناسب،

ومستوى نموهم، وميولهم، وطبيعة وقيم وأهداف مجتمعهم؟.. فالتلاميذ أى تلاميذ، هم أطفال قبل أن يكونوا تلاميذ مدرسة، ومن هذا المنطلق فإنهم عندما يلتحقون بالمدارس لا يتخلون عن خصائصهم واهتماماتهم، واتجاهاتهم، وإنما يظلون أطفالا قبل كل شئ، ولهذا فإن نجاح المدرسة في رسالتها يتوقف بالدرجة الأولى على مدى استيعابها لخصائص الطفولة فى مراحل النمو المختلفة، ومدى اتفاقها، وتجاوبها مع هذه الخصائص.

هذا من ناحية المقرات الدراسية، وأيضا يمكن التساؤل عن مستوى المعلم، ومستوى إعداده ومدى تمكنه من أن يتعامل بوعى مع الأطفال، وهل يتبع من طرق التدريس ما يشجع على التعلم الذاتى، ويحترم عقلية التلميذ وحقه؟ وما مدى ممارسة المتعلمين للأنشطة المختلفة؟ وهل للإدارة المدرسية دور إيجابى فى ذلك؟ وما أساليب التقويم المستخدمة فى مدارسنا؟

وهذه التساؤلات تؤكد أن هناك عوامل مدرسية عديدة ينبغى مراعاتها، وتوجيهها، لتساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال والعمل على تثقيفهم، والسمو بهم ليصبحوا مواطنين صالحين، ويمكن تفصيل ذلك فيما يلى:

(أ) المقررات الدراسية:

للمقررات الدراسية ـ وخاصة مقررات اللغة العربية ـ أثر فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، وذلك باشتمال هذه المقررات على الموضوعات التى تهم الأطفال، وتجذبهم لقراءتها، وترشدهم إلى قراءات أخرى، تزيد معلوماتهم، وتوسع مدركاتهم، وتبنى شخصياتهم وقد كشفت بعض الدراسات العربية عن أثر مقرر اللغة العربية فى تنمية القراءة الحرة لدى الطلاب والطالبات.

والشكوى من محتوى مقرر اللغة العربية، وإهماله للقراءة الحرة ظلت إلى وقت غير بعيد، لأن موضوعاته تتسم بالتقليدية ويتم اختيارها دون مراعاة لمتطلبات التلاميذ ورغباتهم وميولهم القرائية، إلى جانب أن كثافة المقرر، وكثرة موضوعاته كثيرا ما تقف حائلا دون متابعة المعلم لقراءات التلاميذ الحرة، وتدفعهم إلى تنويع قراءتهم، وهذه الأمور بدأ الالتفات إليها مع الجهود الحالية التى تبذل لتطوير التعليم، والرقى بمقرراته.

وتخصيص وقت للقراءة الحرة ضمن الخطة الدراسية يعطى الفرصة للمتعلمين

للاطلاع، والقراءة، ومناقشة ما يتم قراءته ومطالبتهم بسرده أو تلخيصه، مع تخصيص جزء من تقييمهم الشهرى مقابل قراءاتهم الحرة.

وإيمان لجان التعليم ـ منذ الأربعينات ـ بفضل القراءة الحرة هو الذى دفعها إلى أن تسجل فى تقريرها عام ١٩٤٧ .. العبارة التالية.

« يجب أن نشجع التلاميذ علي القراءة الحرة، فنخصص في خطة الدراسة أوقاتاً للقراءة في مكتبة المدرسة، تحت إشراف مدرسي المواد المختلفة لتوجيه الطلبة إلي الانتفاع بهذه القراءة إلي أقصي حد ».

واشتمال المقرر الدراسى على حصة خاصة للقراءة الحرة من شأنه أن يخفف من جفاف بعض موضوعات المقرر الدراسى ويشجع التلاميذ، ويجذبهم إلى القراءة، ويكون هذا بواقع حصة لكل فصل من فصول المدرسة كل أسبوع، ويتم فيها استخدام مكتبة الفصل، أو الانتقال إلى مكتبة المدرسة تحت إشراف مدرسى الفصل أو المادة، وفيها تعطى الحرية للمتعلم لاختيار ما يفضل قراءته بتوجيه من معلمه، أو أمين المكتبة على أن يقوم أحد التلاميذ بالتحدث عما قرأ كتابةً أو شفاهاً أو مناقشتهم لمعرفة درجة فهمهم لمضامينه.

وإذا كان منهج القراءة الناجح هو الذى يقدم خبرات متنوعة، ويشبع الخبرات الواسعة، وينمى الذوق والتذوق، ويتمشى مع الحاجات المتنوعة للقارئين، فالقراءة الحرة هى التى تحقق هذا كله.

ويضاف إلى ما سبق حسن اختيار موضوعات المقررات الدراسية، وخاصة فى فرع القراءة، فمن الواجب أن يكون من الأغراض الأساسية للقراءة الاهتمام الجدى بالمطالعة ولا يتأتى للميول أن تجد ما يشبعها ما لم يكن فى متناول الأطفال ما يحتاجون إليه من الكتب الجذابة المناسبة لميولهم المتباينة ومستويات قدرتهم على القراءة. والواقع أن الكتب الصالحة الملائمة من خير الوسائل لدفع التلاميذ إلى القراءة ومعالجة زهدهم فيها، وانصرافهم عنها.

وحسن اختيار موضوعات المواد الدراسية، يزيد من اهتمام الأطفال بقراءتها، وقراءة غيرها، وفهمها، وكذلك يزيد من قدرتهم اللغوية وتحسين أسلوبهم فى الكتابة والتعبير.

والتعرف على مقروئية المواد يساعد المعلمين فى انتقاء مواد متنوعة فى الصعوبة تتلائم الفروق الفردية للأطفال، وتتفق مع ميولهم وحاجاتهم، وكذلك يساعد المعلمين فى تكييف طرائق تدريسهم مع القدرات القرائية، والفكرية للأطفال.

ولغة كتاب القراءة ينبغى أن تشتمل على البساطة والوضوح من حيث المفردات، والتراكيب، والإقلال من الأفعال المزيدة أو المبالغ فى اشتقاقها، أو المبنية للمجهول، وأن تكون الجمل بسيطة وقصيرة فى أسلوب خالى من التكلف والالتواء، مع جودة الصياغة، وإحكام العبارة.

وعدم مراعاة كل ذلك بالنسبة للمقرر الدراسى، وخاصة فى فروع اللغة العربية، ومن أهمها القراءة، من شأنه أن يؤثر تأثيرا سلبيا على ميل الأطفال إلى القراءة. بل إن ذلك يؤدى إلى تخلفه فيها، ونفوره منها.

ومن العوامل التى تساعد فى تنمية الميول القرائية، والتى لها علاقة بالمقرر الدراسى: شكل الكتاب الذى يضم بين دفتيه هذا المحتوى، وكذا الطباعة، والإخراج، فالأطفال بطبيعتهم يميلون إلى قراءة الكتاب ذى الطباعة الواضحة، والمزودة بالصور والرسوم والأشكال، والمحلاة بالألوان المنسقة، والمطبوع على نوع جيد من الورق مع غلاف سميك وجذاب، وهذا الشكل الجيد الإخراج، مع المضمون المناسب يساعدان فى تنمية الميول القرائية لدى المتعلمين.

وسوء إخراج الكتاب، لرداءة طباعته، ولعدم العناية بصوره من حيث جمالها، وتلوينها، أو النقص البين فى شرح المفردات الصعبة، وعدم عرض موضوعات الكتاب عرضا تربويا، كلها مثالب يجب أن نعمل على تلافيها حتى يتوفر لكتب القراءة الجودة والصلاحية.

والكتاب الذى يجذب اهتمام الطفل، ويحببه فى القراءة هو عنصر من عناصر تكوين شخصيته، لأن شكل الكتاب هو أول ما يقابل المتعلم من الكتاب ويؤثر فى وجدانه، وقد يدفعه إلى قراءته، أو النفور منه.

معني ما سبق أن المقررات الدراسية ينبغي أن يتوفر فيها مجموعة من الأسس حتي تكون عاملا فعالا في تنمية الميول القرائية لدي الأطفال ومن الأسس التي ينبغي توافرها في محتوي كتاب القراءة علي وجه التحديد.

- أن يجذب إليه النظر دون ضغط أو إكراه، فيقدم نفسه للمتعلمين بطريقة جذابة، وشائقة تغريهم بالقراءة.
- أن تسهم موضوعاته في تنمية قاموس اللغة عند التلاميذ.
- أن تتمشى لغته مع المستوى اللغوى الذى يستطيع به التلميذ فهم ما يقرأ.
- أن يتوافر فيه شرح للكلمات الصعبة وراء كل موضوع من موضوعاته.
- أن تبنى موضوعاته على أساس ما يناسب كل عمر من الأعمار، أو صف من الصفوف الدراسية التى يقدم إليها.
- أن يراعى فيه حجمه، وطول موضوعاته بالنسبة لمرحلة التعليم التى يوضح لها.
- أن يثير اهتمام الأطفال ـ ليس فقط عن طريق المحتوى ـ بل أيضا عن طريق الشكل، فمن الضرورى التكامل بين الشكل والمحتوى.

وعلى الوزارة الاسترشاد بتقارير المعلمين، والموجهين، والأطفال، وآرائهم التى تضمها استمارات استطلاع الرأى، والاستفادة من ملاحظاتهم، وآرائهم فى تفصيلاتهم القرائية، وتتغير هذه الكتب بحيث توفر لها مقومات الجدة والتطور.

(ب) المعلم :

المعلم هو موجه العملية التعليمية، وهو أساس إنجاح النظام التعليمى لتحقيق أهدافه، وهو الركيزة الأساسية لتطوير التعليم وتحديثه ورفع كفاءته، بل إن كفاءة العملية التعليمية تتحدد بمستواه المهنى، والثقافى والفكرى، وكلما ارتفع مستواه المهنى، واتسعت اهتماماته الفكرية، والثقافية ارتفع مستوى أدائه فى عمله بما ينعكس بالضرورة على مستوى العملية التعليمية ككل.

وطبيعة عمل المعلم تتطلب إعداد مهنيا وثقافيا خاصا كما تتطلب منه الإطلاع المستمر على كل جديد سواء فى مجال تخصصه، أو غيره من المجالات ولذلك فإن للقراءة الحرة مكانة أساسية لدى المعلم سواء أثناء إعداده أو طوال حياته الوظيفية.

وعادة القراءة والإطلاع إذا ما اقتنع المعلم بضرورتها وفائدتها فإنه سيعمل على غرسها لدى طلابه، كما سيعمل على إرشادهم إلى أفضل المواد القرائية، وأنسب الموضوعات لهم.

والمدرس الذى ينجح بدرجة كبيرة فى تنمية الميل للقراءة فى مجال معين، هو ذلك الشخص المهتم بالقراءة فى ذلك المجال، والذى يتحمس لتلك القراءة ويقدرها، ويشرك الأطفال معه في الاستمتاع بما يقرأ.

ويتحدد دور المعلم في تنمية الميول القرائية لدي الأطفال عن طريق مجموعة من المناشط، والإجراءات يمكن عرضها فيما يلي:

- على المعلم أن يوفر أكبر عدد من الكتب والقصص، والمجلات المشوقة الجذابة المناسبة للأطفال على منضدة فى حجرة الدراسة يمكن تسميتها منضدة القراءة.
- كما يخصص حصصا يسمح فيها للأطفال بقراءة كتب من اختيارهم الحر، وعليه أن يراقب العادات القرائية، يحاول أن يتحادث مع الأطفال الأقل اهتماما بالقراءة لكشف أنواع الموضوعات التى يمكن أن تجذبهم إلى القراءة.
- ويحدد المعلم أوقاتا خاصة يلتف فيها الأطفال حوله لمناقشة أمتع ما قرءوا من قصص، أو كتب، أو مقالات، ولقراءة أجزاء منها مع زملائهم.
- ويمكن للمعلم أن يقوم بتعريف الأطفال بكتاب جديد يضيفه إلى منضدة القراءة، ويقص عليهم من محتوياته مما يثير فيهم الرغبة فى قراءته.
- وعليه أن يسجل على لوحة خاصة كل يوم المطبوعات المناسبة والمفيدة سواء المرتبطة بالمواد الدراسية، أو القراءة الحرة.
- ويمكن للمعلم أن يصطحب الأطفال إلى المكتبة، ويعرفهم بالكتب الموجودة فيها ويحفزهم على استعارة كتب منها.
- والمعلمون الذين يفهمون ما عند الأطفال من ميول فى كل سن معينة من أعمارهم، يمكنهم أن يقدموا لهؤلاء الأطفال مادة للقراءة ملائمة لسنهم، ومناسبة لسنتهم الدراسية.
- وإذا كان المهم أن يصبح الطفل قادراً على اختيار كتبه، فإن من المهم أيضا أن يعرف المعلم حاجاته، وميوله، ليساعده فى اختيار مادة القراءة.
- يملك المعلمون القدرة على إثارة رغبة الأطفال للقراءة بالطلب إليهم أن يقرءوا،

وتوفير الفرص للقراءة، وضرب الأمثال الجيدة لذلك، ويمكن أن يكون لها أثر عميق على عادات القراءة عند الأطفال.

- على المعلم تشجيع الأطفال على القراءة وذلك باستعماله لبعض الكتب الشائقة بالإضافة إلى الكتاب المقرر، وإطلاع التلاميذ على هذه الكتب، وما بها من طرائف من آن لآخر، مما يثير حماسهم، ورغبتهم فى الاطلاع بالإضافة إلى رغبتهم فى تقليد المدرس، والاقتداء به فى مجال الاطلاع الخارجى. على أنه من المستحسن دائما أن تكون مثل هذه الكتب التى يراها الأطفال مع المدرس متوفرة فى المكتبة، حتى يمكن للأطفال الاطلاع عليها عندما تستثار رغبتهم فى هذا.
- وعلى المعلم أن يكثر من التردد على مكتبة المدرسة، والاتصال بأمينها، وأن يتتبع ما يستجد فيها من كتب، وأن يتخير من بينها ما يصلح للتلاميذ، ويعد قوائم بأسماء هذه الكتب، ويغرى الأطفال باستعارتها، وقراءتها، بعد أن يقدم لهم موجزا عن موضوعاتها واتجاهاتها..
- ويمكن للمعلم ـ رغم أن القراءة الحرة تبدأ فى المنزل وتمارس فى المكتبة ـ أن يجد وقتا للقراءة الحرة فى الفصل، خاصة وأن بعض الأطفال قد يكونون من بيوت لا تضم مكتبات، أو لا يهتم أولياء أمورهم بتشجيعهم على القراءة، ولا يجد المتعلم وقتا، أو فرصة للتردد على المكتبة المدرسية.
- وعلى المعلم أن يتابع الأطفال أثناء القراءة، وأن يهتم بالمناقشة التى تتبع القراءة، لأن المناقشة التحليلية الموجهة توجيهاً دقيقاً للشخصيات التى توجد بالكتاب والقصص، وسيلة ناجحة فى تشجيع نماذج أخرى من القراءة.
- وعلى المعلم أن يمتاز بالحماسة، وحسن الفهم، وأن يلم بالكتب الخاصة بالأطفال، ويحبها وأن يدرك تمام الإدراك أن ميول الأطفال، ودوافعهم تختلف اختلافاً بيناً، وأن يعرف كيف يؤاخى بين الأطفال، وبين الكتب بصورة ناجحة.
- وعلى المعلم أن يكون قارئاً جيداً فالكتب للمعلمين فى غاية الأهمية تماماً كالكتب بالنسبة للأطفال، ولا يمكن للطفل أن ينمو فى تعليمه إلا إذا زادت ثقافة معلمه الذى يزوده بالمادة، وبالفكر، والتوجيه.

وفى الحق أنه لسعيد الحظ ذلك الطفل الذى يتتلمذ لمدرس غنى بذخيرة وافرة من القصص الجيدة، والأشعار، والتى يلجأ إليها عند الحاجة، فيمكنه أن يرجع إلى القصة المناسبة ويحسن استعمالها بحيث تشبع حاجة الطفل توا على أتم وجه، وذلك لأن المدرس الذى يبلغ به اليقظة، وسرعة الخاطر يستطيع فى كل مناسبة أن يقدم لكل تلميذ خير ما يصلح له من كتب.

ويرى جاكوبز Jakobs أن المدرسين يمكنهم أن ينموا ميول الأطفال فى القراءة بطرق متعددة منها.

- أن يكون لدى المدرس، وتحت يده وسائل جذابة، تنادى الطفل إليها، بشرط أن تكون صحيحة من ناحية المحتوى والشكل، وملائمة من ناحية مستوى هذه المجموعة من التلاميذ.
- مساعدة الطفل الفرد، ليجد المحتوى القرائى الذى لا يستطيع الوصول إليه.
- تشجيع الأطفال على أن يتبادلوا نتائج قراءاتهم التى وصلوا إليها.
- ربط الخبرات القرائية فى المدرسة بوسائل الاتصال الأخرى، وبخاصة (التليفزيون)، (والراديو)، و(الأفلام)، والصحف، وما إلى ذلك.
- القراءة للأطفال وهم ينصتون.
- تنمية القراءة فى موضوعات مرتبطة بمجالات الدراسة عندهم، أو بالميول الخاصة لكل طفل أو للعلاقات الإنسانية العامة، أو لتنمية الشخصية.
- تشجيع كل طفل على أن يجعل لنفسه سجلا بالكتب التى يقرؤها أولا بأول.
- تشجيع الأطفال على أن يفسروا أو يشرحوا ما قرءوا وذلك بوضعه فى رموز من عندهم، أو تمثيله أو تصويره.
- نشر خدمات الكتب بين أكبر عدد ممكن من الأطفال.
- استعمال وسائل التقويم التي تساعد الطفل في تنمية تحصيله القرائي، وليتغلب على ما يعترضه فى سبيل تطوير، وتحسين عمليه القراءة.

ويضاف إلى ما سبق ضرورة تعرف المعلم للميول القرائية لدى الأطفال الذين يقوم بتعليمهم، وجمع معلومات عن هواياتهم لاتخاذها مؤشرا لتوجيه سلوكهم نحو القراءة..

وأن يشركهم فى بعض خبراته الممتعة كأن يقرأ لهم جزءا من قصة أو كتاب، ثم يتوقف عند نقطة مثيرة لحفزهم، ودفعهم لمواصلة قراءاتهم بمفردهم.

وخلاصة ما سبق أن للمعلم دورا كبيرا فى تشجيع المتعلم على القراءة، فدوره ينبغى أن ينصب على تشجيع العادات القرائية، والإفادة منها فى الإطلاع العام، وكسب المعارف والخبرات إلى أن يصل إلى حد تصبح معه القراءة عادة تلقائية لديه يمارسها باستمرار داخل المدرسة وخارجها لأنها تمثل جانبا من جوانب ثقافته، وإعداده للحياة، باعتبارها مفتاح التعلم، ونافذة يطل منها على الفكر الإنسانى وحضارته طولا وعرضا، واتساعا، وعمقا.

(جـ) طرق التدريس :

يقصد بالطريقة: الأسلوب الذى يتبعه المعلم فى تدريسه وأساليب تدريس القراءة تعددت تبعا لتنوع مفهومها وتطور هذا المفهوم.

والمدرسة فعلا توفق إلى حد كبير فى غرس عادة القراءة والميل إليها فى نفوس الأطفال منذ بداية حياتهم التعليمية ويرجع ذلك إلى أن مفهوم القراءة فى عملية التعليم اقتصر على مجرد القدرة على تمييز الحروف والكلمات وجهر الطفل بها، فيقف الأطفال الواحد تلو الآخر ليقرأ كل منهم بضعة سطور، ثم يجلس ليقوم غيره، وهكذا إلى أن تنتهى حصة القراءة.

هذه الطريقة الخاطئة فى تعليم القراءة، والتى مازال الكثيرون يطبقونها بالرغم من كل محاولات التطوير، جعلت المتعلم لا يشعر بأى ميل إلى القراءة، بل يعدها نوعا من التكليف، ولا يشعر زملاؤه فى الفصل بأى دافع إلى الإصغاء، ويعدون هذا أيضا تكليفا من المعلم، وبهذه الطريقة يتحول درس القراءة إلى درس ممل، مما يدعو المتعلمين إلى الانصراف عن القراءة، والتبرم منها.

والقراءة فى حقيقتها عملية معقدة، وليست مجرد تعرف أسماء الحروف، وكيفية نطقها، أو مجرد تعرف شكل الكلمات، ونطقها.

إن عملية القراءة تتضمن ـ بالإضافة إلى ما سبق، وفى نفس الوقت ـ القدرة على

فهم معانى الكلمات، وفهم معانى الجمل، والربط بين تسلسل الأحداث مع القدرة على التركيز والتذكر، والاستيعاب، والنقد، وعلى إعادة التعبير عما تمت قراءته.

والمناهج الحديثة فى التعليم تركز دائما على ضرورة البعد عن الطرق التقليدية فى التدريس، وتشجع على ممارسة أساليب حديثة تشجع المتعلمين على العمل المستقل، كل وفق قدراته، فتنمية الميول اليوم تحظى بتأكيد أكبر مما يعطى للمعلومات والمعرفة، ويعد تعليم الأطفال كيفية العمل فى استقلال والاعتماد على أنفسهم فى قراءة الكتب إحدى الوسائل لتحقيق هذا الهدف.

يتضح مما سبق قيمة طرق التدريس كعامل من العوامل التى تساعد فى غرس الميل للقراءة فى نفوس التلاميذ، وتنميةميولهم القرائية، وتزداد فعالية هذه الطرق إذا ما اقترنت ببعض الإجراءات مثل:

- انتهاز الفرص لتوجيه الانتباه إلى مراجع الكتب التى تتصل بموضوع الدرس، فالدروس التى تستحق أن يقال أنه قد أحسن تدريسها، هى تلك الدروس التى تثير حب الاطلاع، وتنمى اهتمام التلميذ إلى حد يدفعه إلى التهافت على إشباع ميوله عن طريق القراءة المستقلة.
- منح المتعلمين الفرصة للاستفادة من المعلومات التى حصلوا عليها أثناء قراءاتهم الحرة، وعلى المعلم أثناء قيامه بالتدريس أن يعطى الأطفال الفرص الكثيرة لمناقشة ما قرءوه، وأن يقوموا فى الفصل بقراءة ذات هدف يشترك فيها الأطفال فى اختيار قطع مما قرأوه من قبل.
- ويمكن للمعلم أثناء الحصة أن يشعر الطفل بنتائج قراءاته، وذلك بالوسائل الآتية.
- أن نعطى له الأسئلة عما يقرأ، ليجيب عنها.
- أن نستمع إليه عندما يقص علينا ما قرأ.
- أن نطلب منه أن يكتب لنا قصة عما قرأ.
- أن يلخص لنا موضوعا قرأه، أو يتحدث إلى زملائه ويناقشهم فيما قرأ.
- الاستفادة من الموضوعات الإضافية بكتب القراءة وتشجيع المتعلمين على قراءتها،

واستغلال جزء من حصة القراءة لمناقشة موضوع منها، واعتبار ذلك جزءاً من المنهج.

- وضع الطفل فى مواقف تعليمية تستلزمه ضرورة الذهاب إلى المكتبة ليبحث نقطة قد فاتته فى الدرس، أو لاستيضاح نقطة غامضة عليه، ومثال ذلك.. أن يُحضّر المدرس بعض دروسه من كتاب آخر غير الكتاب المدرسى، ويلفت نظر الأطفال إلى المراجع والمصادر المختلفة.
- تقديم الكتب للأطفال بطريقة غير مباشرة، وذلك بأن يقوم المعلم أثناء عرضه لدرسه بالإشارة إلى شخصيات ذكرت فى كتاب ما، أو لمواقف مشابهة فى كتاب آخر، ومناقشتها، وقراءة أجزاء منها.. لأن المناقشة، والقراءة الجهرية، والدرس الجماعى للكتب، ومختلف أساليب النشاط التى تدور حول الكتب، كل هذا سيساعد الطفل الذى يبدى ميلاً طبيعياً تجاه الكتب أو يتجه باهتمامه إليها، مما ينمى فيه ميلاً حقيقياً نحو القراءة.

(د) الأنشطة :

تتعدد الأنشطة المدرسية التى يمكن للمتعلم ممارستها سواء داخل الفصل أو خارجه، وكثير منها يمكن أن يساهم فى إثارة رغبة التلاميذ فى القراءة، وتنمية ميولهم القرائية.

والمقصود بالنشاط: الأعمال التى يمارسها المتعلم بإرادته أو بتوجيه من معلمه، ليس بغرض إتقان مادة دراسية أو الحصول على درجات شهرية، وإنما رغبة فى المعرفة، وحباً فى الاستمتاع، وقضاءً لوقت الفراغ، وإرضاءً لهواية خاصة.والأنشطة التى يمارسها المتعلم، والتى لها علاقة بثقافته كثيرة ومتنوعة، بعضها يتم داخل الفصل، وبعضها داخل المكتبة المدرسية، أو ضمن برنامجها، وكلها أنشطة تهدف إلى تنشيط القراءة الحرة وتنمية الميول إليها وفيها.

وإيماناً بقيمة الأنشطة وأثرها فى القراءة، أوصت ندوة كتب الأطفال بالبحرين عام ١٩٨٥ بضرورة الدعوة لتخصيص يوم للقراءة، وللنشاطات المتصلة بها فى مدارس الأطفال مع التركيز اليومى على أهمية القراءة الحرة ومتابعة وتقويم هذه التجارب.

ومعظم الأنشطة المدرسية التى تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال أنشطة

متعلقة بالمكتبات بصورة مباشرة وسيعرض لها الكتاب عند الحديث عن دور المكتبات أما الأنشطة الأخرى، والتى ترتبط بالمكتبات بصورة غير مباشرة فيمكن التعرض لها بإيجاز فيما يلى:

- الإذاعة المدرسية :

وهى من الأعمال التى تثير حماس الطفل وهى مصدر حيوى لتزويده بمختلف الخبرات التثقيفية، وتعتبر مشاركة الأطفال فى جمع المادة المذاعة وإعدادها، وإلقائها من الوسائل المهمة التى تساعد فى تنمية عادة البحث والقراءة، والاطلاع عند الأطفال.

- الصحافة المدرسية :

وهى من الأعمال المدرسية التى يمكن أن تدفع المشاركين فى أنشطتها من الأطفال إلى قراءة الصحف، والمجلات، والكتب، والصحافة المدرسية وسيلة حيوية لتدريب الأطفال على التعبير السليم، مع تنمية قدرتهم على النقد، وحرية الرأى وذلك من خلال مجلات الحائط وغيرها والتى يكتبها الأطفال، أو يشاركون فى كتابتها.

- المسرح المدرسى :

وهو جهاز تربوى، وتعليمى، وتثقيفى يؤثر فى سلوكيات الطفل، ويمنحه الثقة فى النفس، والقدرة على مواجهة المواقف الصعبة، كما يقضى على كثير من الأمراض النفسية التى قد تصيب الطفل كالخوف والانطواء.

والمسرح المدرسى يساعد الأطفال على الإلقاء السليم وإكسابهم مهارات القراءة المختلفة، وعندما تقدم أعمال مسرحية تتصل بالمقررات الدراسية، فإن المسرح المدرسى يساعد فى فهم واستيعاب هذه المقررات.

والمسرح المدرسى بهذا الشكل يدفع المتعلمين إلى القراءة الحرة بغية اختيار نصوص مسرحية لعرضها، أو لمناقشة أعمال مسرحية، ثم عرضها، أو للتوسع فى قراءة موضوع تم عرض جزء منه من خلال عمل مسرحى بالمدرسة.

- الرحلات :

ويمكن استغلالها فى تنمية الميول القرائية عن طريق مطالبة التلاميذ الراغبين فى الاشتراك فى رحلة إلى مكان ما بالقراءة عن المكان الذى سيتم زيارته، وبموضوعات متعلقة به، وكتابة تقارير عنه.

ويمكن الاستفادة من هذا النشاط بتنظيم رحلات إلى مكتبات عامة أو معارض للكتب، أو غير ذلك، حيث يمارس الطلاب بعض الأنشطة القرائية أثناء الرحلة: كتعرف الكتب، وقراءة أجزاء منها، ورواية قصة، أو مناقشة موضوع، وتحديد مراجعه... إلى آخر ذلك.

- **المعارض :**

ويعد إقامتها نشاطاً مدرسياً هاماً سواءً داخل الفصل أو خارجه، وعندما تختص هذه المعارض بالكتب ـ سواءً الخاصة بالمكتبة المدرسية أو بإحدى دور النشر ـ فإنها تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

والمعارض المدرسية يمكن أن تكون عاملا مهما فى تشجيع الطفل القارئ على شراء الكتب أو اقتنائها ويمكن أن تساعد غير المتحمسين للقراءة بإعطائهم لمحة عن موضوع قد يصبح معه الطفل قلقاً، فيسعى ليكتشف شيئاً عن طريق المطالعة.

وتعتمد المعارض على إبراز نماذج كثيرة ومتنوعة من الكتب والمطبوعات الجديدة بشكل جذاب، وذلك لأن عرض الكتب بعناية، وبأسلوب جذاب طريقة من أحسن الطرق لزيادة ما يقرأه الأفراد بمحض اختيارهم.

ويمكن استغلال الأعياد الدينية، والمناسبات الوطنية فى عرض بعض الكتب التى تتحدث عنها شريطة أن تختار عناوين مميزة لكل عرض وعناوين جذابة تدفع الأطفال، وتثير اهتماماتهم لمختلف الموضوعات.

- **نادي القراءة :**

ويتكون هذا النادى من بعض الأطفال الذين يقومون بقراءة الكتب والقصص لزملائهم، وتدور حولها المناقشات، كما أنهم يناقشون الرسوم الفنية والصور المتضمنة فى الكتب التى يقرؤنها، وتترك لهم حرية اختيار ما يقرؤن، وما يلخصون، أو يناقشون.

ويمكن تكوين هذه الأندية فى صورة جمعيات يرعاها المدرسون، أو أمناء المكتبات، ويمكن أن تتطور لتصبح أندية اجتماعية لمطالعة الأطفال، يرعاها الأباء والأمهات.

ويمكن للأطفال والمشرفين أن يبتكروا كثيرا من الوسائل لأشكال النشاط فى هذه الأندية: مثل القيام برحلات إلى أماكن أثرية، أو متاحف، ثم البحث عن معلومات حول موضوعات الزيارة، أو عقد ندوات مكتبية فى يوم محدد من كل أسبوع، أو إقامة المعارض أو إعداد صحف الحائط أو قراءة عدد من الكتب تدور حول موضوع معين.

وينبغى فى اجتماعات أندية القراءة تشجيع حرية الكلام لدى الأطفال، كما ينبغى أن يشعر القراء بحريتهم فى ذكر أسباب كرههم لكتاب ما، أو سبب إعجابهم بكتاب آخر، كما يجب إتاحة الفرص الكافية لتبادل الأعضاء الرأى فيما قرؤا.

وأندية القراءة قد تكون نشاطا عاما للمدرسة، يشارك فيه من يشاء من الأطفال، وقد تنشأ كنشاط خاص بالمكتبة، لا يشترك فيه إلا الأطفال القرّاء، وكثيروا التردد على المكتبة.

(هـ) التقويم :

يقاس مستوى أطفال المدرسة بمقدار ما استطاعوا استيعابه من الدروس المقررة عليهم، دون النظر إلى قراءاتهم الحرة، والمطالعة من أجل الاستمتاع ليست جزءاً من المنهج يدخل فى عملية التقويم، ولذلك ينصرف الأطفال فى كثير من الأحيان عن القراءة الحرة.

وأطفال المدرسة إذا ما وجدوا أن لقراءاتهم الحرة أثراً فى زيادة درجاتهم الشهرية، وإذا ما وجدوا أن الأطفال القُـرّاء ينالون تكريما خاصا فسيقبلون على القراءة الحرة، وعلى تنويع قراءاتهم بما يساعدهم فى تنمية ميولهم القرائية.

وأساليب التقويم المرحلية والنهائية إذا ما تضمنت تقييما لقراءات الأطفال الحرة، ونوعية هذه القراءات ومدى استفادتهم منها فإن ذلك سيساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

■ ■ ■

الضعف القرائى: أسبابه ، وعلاجه

من المتوقع ـ فى نهاية دراستك لهذا الموضوع :

- أن تقارن بين مفهومى التأخر القرائى، والتخلف القرائى.
- أن تعلل لظاهرة الضعف القرائى.
- أن تشخص الضعيف قرائياً تشخيصاً سليماً.
- أن تشارك فى تصميم وتنفيذ برنامج لعلاج المتأخرين قرائياً.

الموضـــوع

يعد الضعف القرائى ظاهرة واضحة فى مدارسنا، فلا يخلو فصل دراسى ـ فى أى مرحلة تعليمية ـ من عدد من التلاميذ المتعثرين فى القراءة، والذين يقل مستواهم القرائى ـ عادة ـ عن أقرانهم بعام أو أكثر ويأتى هذا الضعف فى القراءة نتيجة لضعف عقلى يحول بين التلميذ وبين تعلمه القراءة بالمستوى العادى، أو بسبب ظروف أخرى تعليمية أو غير تعليمية تجعله أقل فى نموه القرائى.

وعلى ذلك ـ وعن طريق اختبارات مقننة ـ يتم حساب العمر القرائى للمتعلم، وقد يزيد هذا العمر عن عمره الزمنى فيكون متفوقا قرائيا، وقد يقل هذا العمر عن عمره الزمنى فيكون الطفل ضعيفاً قرائياً.

إن من المهم أن يكون المعلم عامة، ومعلم اللغة العربية خاصة قادراً على تحديد المستوى القرائى لتلاميذه، ومعرفة أسباب التخلف فى القراءة، ووضع العلاج المناسب لمواجهتها.

* **فما أسباب التخلف فى القراءة ؟**

أسباب التخلف فى القراءة:

* تأتى الأسباب العضوية فى مقدمة الأسباب التى تؤدى إلى ضعف التلاميذ فى القراءة ومن هذه الأسباب:

- **العيوب البصرية :**

فضعف القدرة البصرية للتلميذ يجعل عملية القراءة صعبة، ومصحوبة دائماً بإجهاد وتوتر شديدين يدفعان التلميذ إلى التوقف عن القراءة ثم الهروب منها، والامتناع التام عنها.

وقد يحقق الأطفال ضعيفو البصر تقدماً ملحوظاً فى القراءة ولكن ذلك يتطلب منهم جهداً إضافياً.

والمعلم مطالب بأن يكون لديه القدرة على اكتشاف الأطفال ضعيفى النظر وذلك عن طريق ملاحظة بعض الأعراض السلوكية مثل كثرة حك العينين، أو تقلصات عضلات الوجه، أو تقريب المادة المقروءة من عينيه، أو خفض الرأس كثيراً أثناء القراءة.

إن ذلك يتطلب أن تكون كتابة المعلم على السبورة أو بنط الخط بالكتب المقررة كبيراً وواضحاً لمواجهة أية حالات لضعف البصر.

- **العيوب السمعية :**

حيث يعد القصور السمعى سبباً من الأسباب التى تؤدى إلى تعثر الطفل فى القراءة.

إن الطفل يعتمد فى تعلمه للقراءة على محاكاة قراءة معلمه، وعلى ما استوعبه من مفردات وتراكيب لغوية حصل عليها عن طريق الاستماع إلى كلام الكبار وتعليماتهم ومناقشتهم. ومن ثم فالطفل الذى لا يسمع جيداً لا يستطيع أن يحاكى أو يكون لديه مفردات وتراكيب بنفس القدرة الموجودة لدى قرينه ذى القدرة السمعية العالية، والاستماع المركز.

والمعلم ـ كما هو مطالب باكتشاف ضعيفى النظر ـ عليه أن يكون قادراً أيضاً على اكتشاف ضعيفى السمع، والذين تبدو على ملامحهم علامات البلادة والجمود، ويطلبون

دائما تكرار الكلام، ويرفعون أصواتهم فى مواقف لا تستدعى علو الصوت، ودائما ما يميلون بوجوههم ليقربوا الأذن التى تسمع أكثر.

إن المعلم مطالب بأن يكون صوته عالياً وواضحاً، وأن يعدل من أماكن جلوس المتعلمين فى الفصل وفقا لقدراتهم السمعية وأن يحول الحالات التى تستدعى إلى التأمين الصحى.

- **عيوب النطق والكلام :**

وهذه العيوب تؤدى إلى صعوبة القراءة، وهى ترتبط بالنمو البطىء للعمليات العقلية وخلل الجهاز العصبى، وعدم القدرة على التمييز بين الأصوات التى تتألف منها الكلمات.

ويساعد على صعوبة النطق تقارب مخارج بعض الحروف، ووجود حروف تكتب ولا تنطق أو تنطق ولا تكتب. كما أن بعض الكلمات بها حروف صعبة النطق أو ذات خصوصية فى مخارجها كالضاد من ناحية والثاء والظاء والذال من ناحية أخرى.

ويلعب كل من النضج ثم التدريب دوراً فى تخطى هذه الصعوبات فى النطق إلا أن بعض هذه الصعوبات (لعدم الحرص على معالجته) تستمر مع المتعلم وتمثل له مشكلة عند القراءة بل قد يكون سبباً فى إحجامه عنها كإبدال الراء ياءً أو الثأثأة أو الفأفأة.

ويتطلب الأمر من المعلم رعاية الحالات التى لديها عيوب فى النطق بمحاولة علاج هذه العيوب، أو الاكتفاء منهم بالقراءة الصامتة حتى لا يكرهون القراءة بصفة عامة. وعليه إن يمنع التلاميذ الآخرين من التهكم بهم أو السخرية من قراءاتهم. بل عليه تشجيعهم على تخطى صعوبات النطق لديهم.

- **مشكلات صحية :**

حيث أن القراءة عملية صعبة، فإن تعلمها يحتاج إلى يقظة ونشاط فى عملية التعلم، وبالتالى فإن أى مرض جسمى أو سوء تغذية أو ما شابه ذلك سيقلل حتما من تركيز الطفل وانتباهه، وربما يؤدى إلى تكرار غيابه، مما يضعف تحصيله عامة، وفى المستوى القرائى خاصة.

والمعلم بالتعاون مع ولى الأمر، وإدارة المدرسة، والتأمين الصحى مطالب فى حالة شكه

فى المستوى الصحى العام للطفل بحل هذه المشكلة وتوفير رعاية خاصة للمتعلم، وتعويضه ما فاته من نواحى تعليم القراءة.

- **خلل الجهاز العصبى :**

فالأمراض التى تصيب المخ قبل، أو أثناء، أو بعد الولادة تؤدى إلى خلل كبير يكون من أعراضه: فقدان القدرة على الكلام، أو ضعف النشاط العقلى أو الحركى، ولاشك أن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى رعاية خاصة، وبرامج تعليمية خاصة.

ولا جدال أن أى خلل فى الجهاز العصبى للطفل حتى وإن كان بسيطا سيؤدى إلى التأخر الدراسى عامة والقرائى خاصة.

والمعلم لابد أن يكون ملماً بكيفية التعامل مع الأطفال ذوى الحاجات الخاصة ويكفى أن يعطى مثل هؤلاء الأطفال الثقة فى أنفسهم حتى تصبح أنشطة التعلم محببة لديهم مع ملاحظة أن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى مدارس، وبرامج تعليمية ومعلمين معدين إعداداً خاصاً.

- **ضعف القدرات العقلية :**

فالأطفال ـ من حيث مستواهم الذكائى ـ يختلفون، حتى الذين يقل مستوى ذكائهم عن المتوسط فمنهم من يتعلمون ببطء، أو المتأخرون عقلياً ولكن يمكن تعليمهم، ومنهم متأخرون عقلياً يمكن تدريبهم، أو متأخرون بدرجة كبيرة أو متأخرون للغاية.

إن التدرج فى مستوى الذكاء واضح وبالتالى ـ ورغم أن أى ضعف فى القدرات العقلية يؤثر فى عملية تعليم القراءة ـ فإن برامج التعليم ينبغى أن تختلف. والمعلم الناجح الذى يستطيع أن يحدد ـ قدر الإمكان ـ مستوى القدرات العقلية لمن يبدأ فى تعليمهم القراءة، ثم عليه أن يلجأ إلى الشرح المبسط، والصور المعبرة، والمران والتكرار، والوسائل المحسوسة.

مما سبق يتضح أن الأسباب العضوية تعد عاملا مؤثرا فى عملية القراءة، فالقراءة عملية عضوية، ومن ثم فإن أى قصور فى النواحى السمعية أو البصرية أو العقلية أو العصبية أو من ناحية النطق والكلام أو من حيث الصحة العامة يؤدى بلا شك إلى التأخر والضعف القرائى.

* **والأسباب النفسية والبيئية والتعليمية :**

تساهم أيضا بنصيب وافر فى الضعف القرائى.

فعدم الاستقرار الانفعالى :

فى فترة ما قبل المدرسة وبعدها ـ بسبب العلاقات أو الظروف الأسرية يدفع الطفل إلى السلبية وعدم الاتزان، وتشتت الذهن، وعدم القدرة على التركيز، وضعف الحماس للتعلم.

إن الأطفال الذين يعانون من القلق أو الخجل أو التوتر أو الخوف يسهل عليهم الشعور بالإحباط فسرعان ما يعرضون عن بذل أى مجهود للتعلم بل ويميلون أحياناً إلى السلوك العدوانى بهدف جذب انتباه الآخرين.

ونظراً لأن مثل هذه الحالات غير ثابتة فالمعلم وغيره ينبغى ألا يدخر جهداً فى مساعدة هؤلاء الأطفال على التخلص من هذه الحالات النفسية حتى يتبدل لديهم اليأس ثقة، والتشتت تركيز، والقلق اتزان والخوف اطمئنان، وبالتالى تتحول مشاعرهم السلبية والعدوانية تجاه القراءة إلى اتجاهات إيجابية تجنبهم الضعف القرائى.

والظروف البيئية :

يمكن أن تساهم فى الضعف القرائى، فالطفل الذى يعيش فى جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الأخوة وضيق المكان كل ذلك ـ وغيره ـ يؤدى إلى التوتر العصبى، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافقه مع المدرسة، ويؤدى إلى ضعفه فى القراءة وفى غيرها من المواد الدراسية.

إن بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافى، والاجتماعى وأيضا الاقتصادى عامل مؤثر فى مستواه التعليمى، ورغبته أو عدم رغبته فى التقدم العلمى، وبالتالى تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل.

ويحتاج المعلم إلى معرفة الظروف المحيطة بالمتعلم، ولاسيما من يظهر لديه ضعف فى مستواه القرائى.

والتخفيف من آثار هذه الظروف، ومحاولة أن يجد الطفل فى المعلم والمدرسة عوضا عن الظروف الصعبة التى يعيشها يمكن أن يعد مقاومة ولو محدودة لهذه الظروف.

وعناصر العملية التعليمية :

من كتاب مدرسى أو معلم أو وسائل أو طرق تعليم أو أنشطة أو أساليب تقويم كلها أو أى منها يمكن أن يكون عاملاً من عوامل التقدم القرائى أو التخلف القرائى.

إن عدم اهتمام المدرسة بتنمية المهارات القرائية لدى الأطفال، بأساليب محببة دون ضغط أو إكراه، واللجوء إلى ذلك بممارسة الضغوط على المتعلمين يؤدى بلا شك إلى تضرر المتعلمين من القراءة وأنشطتها.

ولعل من العوامل المدرسية التى تؤدى إلى الضعف القرائى سوء اختيار موضوعات القراءة، وكلماتها، بطريقة لا تناسب مستوى الطفل وميوله واحتياجاته.

- وعدم العناية بشكل الكتاب ومستوى طباعته. كما أن زيادة الموضوعات وطولها يُصَعِّب مهمة استيعاب الأطفال لها.

ويضاف إلى ما سبق عدم إتاحة الفرصة للأطفال لممارسة أنشطة لغوية مهمة ذات علاقة بتعلم القراءة كأنشطة الاستماع والكلام.

والمعلم غير المعد إعداداً كافياً لا يستطيع أن يكيف طرق تعليمه وفقاً لمستويات الأطفال وقد يكون ذا اتجاهات سلبية نحو القراءة مما يعد سبباً مباشراً من أسباب التخلف القرائى.

ويضاف إلي ماسبق جو المدرسة بصفة عامة ومدى اهتمامها بالقراءة من حيث توفر مكتبات الفصول، والاهتمام بالمكتبة المدرسية الرئيسية، وتشجيع الأطفال على التردد عليها وتكوين جماعات القراءة الحرة، وأصدقاء المكتبة كل ذلك يؤثر بلا شك فى المستوى القرائى للتلاميذ وعدم توفره يساعد فى انتشار ظاهرة الضعف القرائى.

ومن العوامل ايضاً عدم الاهتمام فى تقويم الطفل بمستوى القراءة الجهرية لديه، أو مدى إقباله على قراءات إضافية (حرة) والتركيز كله فى الامتحانات على الناحية الكتابية يزيد من عدم الاهتمام بالقراءة، وبالتالى الضعف فيها.

ومجمل القول أن العوامل المدرسية يمكن أن تكون أسبابا مباشرة للتخلف القرائى وذلك فى

حالة عدم توفرها بالشكل الأمثل الذى يساعد فى قيام المدرسة بوظيفتها الأساسية فى التربية الصحيحة للمتعلمين.

*** ما الدور الذى ينبغى أن يقوم به المعلم تجاه الأطفال المتأخرين قرائيا ؟**

والإجابة عن هذا السؤال تتطلب الحديث ـ ولو بإيجاز ـ عن تشخيص الضعف القرائى باعتبار أن المعلم واحداً ممن ينبغى أن يشاركوا فى هذه العملية.

دور المعلم فى تشخيص وعلاج الضعف القرائى :

المعلم عادة هو أول من يلاحظ الضعف القرائى للتلميذ فهو المنوط به تعليمه القراءة.

وقدر كبير من النجاح فى علاج الطفل ضعيف القراءة يتوقف على دقة تشخيص حالته وذلك لتحديد كيف نساعد هذا الطفل على تحسين قدرته فى القراءة.

ويمر التشخيص بمراحل ثلاث :

الأولى : التشخيص العام ويتم خلال هذه المرحلة تحديد التلاميذ الذين لديهم حالات عجز قرائى.

الثانية : التشخيص التحليلى بتحديد مجالات القصور التى تتطلب دراسة دقيقة.

الثالثة : التشخيص بأسلوب دراسة الحالة.

والمعلم يمكن أن يساهم فى المرحلة الأولى إذا كان لديه القدرة على تحليل أنماط العجز فى القراءة والتى يمكن تحديدها طريق تطبيق اختبارات معينة فى القراءة.

أنماط العجز فى القراءة :

تختلف هذه الأنماط وفقا لكشل القراءة: جهرية أو صامته.

ففى القراءة الجهرية يمكن أن يكون العجز فى :

- كيفية معرفة الطفل للكلمة: بالتخمين أم بالشكل العام، أم بالهجاء أم من النص ككل.
- كيفية تحليليه للكلمات بأسماء الحروف أم بأصوات الحروف.
- الأخطاء الميكانيكية والمتمثلة فى: نطق عكس الكلمة، خلط الحروف، خلط

الكلمات، حذف الحروف، حذف الكلمات، إبدال الكلمات، إهمال علامات الترقيم، تكرار الكلمة، نطق الجملة كلمة كلمة.

- وجود عائق في حركات العين يؤدى إلى طول الوقت بين رؤية الكلمة والنطق بها، وفقدان مكان القراءة، واستخدام الأصابع لتتبع المقروء.
- وجود عائق صوتي يتمثل في عيوب النطق، واضطراب الصوت.

وفي القراءة الصامتة يمكن أن يكون العجز في :

- البطء في القراءة، وفي التلفظ، وفي تحريك الرأس وفي عدم الفهم.
- عدم القدرة على استخدام القاموس، أو دوائر المعارف، أو المكتبة.
- عدم القدرة على القراءة الخاطفة.
- عدم القدرة على اتباع التعليمات أو معرفة الفكرة الرئيسية، أو استرجاع التفاصيل.

وفي المرحلة الثانية يمكن أن يساعد المعلم في تشخيص الضعف القرائي بدراسة حالات المتخلفين دراسة تحليلية وذلك إذا كان لديه ما يلي:

- قائمة بمعلومات عامة عن كل تلميذ تتضمن اسمه، وتاريخ ميلاده، والصف الدراسي، وعدد الأيام التي قضاها في الروضة، والسن عند دخول المدرسة، ومدى انتظامه في المدرسة، وسنوات رسوبه، واتجاهه نحو القراءة، والخلفية الأسرية، واهتماماته، ومدى تكيفه الاجتماعي وخبرته العامة.
- نتائج الاختبارات الجسمية والحسية حتى وإن كانت مظاهرها قد أزيلت وهذه الاختبارات تكون للقلب والرئتين، والأسنان ونقص الفيتامينات، وسوء التغذية، واللوزتين، والزوائد الأنفية، وجهاز السمع، ومستوى البصر، ومشكلاته.
- نتائج اختبارات الذكاء والتحصيل: بحيث لا تكون اختبارات تعتمد على القراءة.

ومن هذه الاختبارات اختبار (ستانفورد ـ بينيه) وهو اختبار يركز على العامل اللغوى.

كما يمكن استخدام اختبارات مقننة في الهجاء، أو في القراءة الجهرية وبالتالي يمكن تحديد نواحي الضعف وأسبابه في كل حالة على حدة.

وفى المرحلة الثالثة يستطيع المعلم أن يشارك فى وضع خطة علاجية فردية مناسبة لكل طفل ضعيف فى القراءة وتمت دراسة حالته.

فالخطة العلاجية يفضل أن تكون فردية تلبى احتياجات كل فرد على حدة.

ويجب أن تتمشى مع الصفات المميزة للطفل، ويفضل أن تشتمل على أساليب علاجية متنوعة، وأن تتسم الخطة العلاجية بالنشاط بحيث لا تطبق والطفل مرهق أو لفترة طويلة.

ويجب أن تتضمن الخطة أساليب متنوعة لتشجيع الطفل على القراءة حتى نتغلب على شعورهم بعدم الثقة، أو الكراهية للقراءة وعلى المعلم أن يركز على النواحى الإيجابية عند الطفل وليس على الأخطاء والسلبيات.

ومن الضرورى ألا يأتى وقت العلاج فى أوقات الراحة أو الأوقات المخصصة لممارسة أنشطة أخرى محببة للتلاميذ.

وعلى المعلم أن يحسن اختيار مواد القراءة بحيث تكون سهلة ومتدرجة الصعوبة، وشيقة فى موضوعاتها مناسبة لاهتمامات وميول المتعلمين.

وفى النهاية على المعلم أن يحرص على التدرج فى التعليم ولابد من الاهتمام بالتهيئة المناسبة للدرس وبتكرار القراءة والتركيز على مهارة واحدة فى كل عدد من اللقاءات العلاجية والتأكد من فهم التلاميذ لما يقرؤن.

وبالطبع يجب الاستعانة بآخرين (خبراء تربويين ـ أولياء أمور ـ أخصائيين نفسيين أو اجتماعيين أو فى أمراض الكلام وغيرهم) فى وضع خطة علاج الضعف القرائى.

■ ■ ■

تـدريـس القــراءة

وهذا الموضوع يحقق الأهداف التالية :

١ – أن تخطط لدرس القراءة تخطيطاً كتابياً سليماً.

٢ – أن تنفذ درس القراءة في المرحلة الابتدائية تنفيذاً يساهم فى تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذك.

٣ – أن تنفذ درس القراءة فى المرحلتين الإعدادية والثانوية بما يبرز وينمى مهارات القراءة الصامتة لدى الطلاب.

٤ – أن تتعرف بعض الأنشطة المصاحبة لدرس القراءة.

الموضــوع

يختلف إعداد وتنفيذ درس القراءة فى الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى عنه فى بقية سنوات المرحلة، ومن فى مرحلة التعليم الأساسى يختلف عنه من فى التعليم الثانوى.

١– تدريس القراءة فى الصفوف الأولى من التعليم الأساسى :

تدريس القراءة خلال السنوات الأولى من التحاق الطفل بالمدرسة يهدف بطبيعة الحال إلى تعليم القراءة.

وكما سبق أن أوضحنا فإن البدء فى هذا التعليم ينبغى أن يسبقه التأكد من استعداد الطفل له.

ووجود مجموعات من الصور أو الرسوم فى بداية كتاب القراءة للصف الأول الابتدائى

يعطى المعلمة فرصة التهيئة اللغوية للتلاميذ إلى جانب ما ينبغى أن تقوم به المعلمة فى بداية العام من حكايات للأطفال والاستماع إليهم، وجولات داخل المدرسة وخارجها ومناقشات وما شابه ذلك تستمر لمدة أسبوعين أو ثلاثة.

ما بعد التهيئة :

تبدأ المعلمة فى تعريف الطفل بالكلمات والجمل ويكون إعداد الدرس كما يلى:

١ – الإطار العام للدرس.

٢– عنوان الدرس.

٣– أهداف الدرس.

٤– الوسائل التعليمية المستخدمة.

٥– خطوات السير فى شرح الدرس.

أ – التمهيد.

ب– عرض الدرس ويمكن أن يتم ذلك فى كشكول الإعداد بوضع الصور والكلمات المكتوبة تحتها أو كتابة الكلمات فقط.

جـ– قراءة الدرس قراءة جهرية.

د– الشرح عن طريق تحليل الجمل، والكلمات للوصول إلى الحرف المقصود.

هـ– الاستنتاج من الحروف.

– يأتى مفتوحاً فينطق هكذا كما فى كلمة ....

– ويأتى مرفوعاً ،، ،، ،، ،، ،، ....

– ويأتى مجروراً ،، ،، ،، ،، ،، ....

و– التقويم: حدد الكلمات التى تحتوى على حرف (كذا)

– أذكر مجموعة من الكلمات غير التى درستها بها هذا (الحرف).

– إعادة قراءة كلمات الدرس والتأكد من إتقان التلاميذ لها.

٦– الواجب:

– قراءة الدرس فى المنزل.

- جمع كلمات أخرى بها الحرف وترديدها.

٧- النشاط: إعداد لوحة بها عدة صور لأشياء كلها تركز على الحرف المقصود.

عند تنفيذ درس القراءة خلال الصفين الأول والثانى ينبغى مراعاة ما يلى:

- عرض كلمات سهلة على الأطفال، ومطالبتهم بمحاكاة المعلمة فى نطقها.
- استخدام البطاقات واللوحات وغيرهما من الوسائل الحسية.
- إضافة كلمة جديدة أو أكثر فى كل درس.
- إرشاد الأطفال إلى طريقة إمساك الكتاب، وتوجيه أنظارهم إلى الصور المرسومة والكلمات المكتوبة تحتها.
- القراءة الجمعية تسبق الفردية.
- بعد الانتهاء من قراءة الجمل كلها.. نعود للجملة الأولى ونحللها إلى كلمات ليتعرف الأطفال على شكل كل كلمة على حده.
- بعد قراءة الكلمات يتم تحليلها إلى حروف والتركيز على أحد الحروف وتعريف الأطفال باسمه وصوته.
- تأتى الكتابة مباشرة بعد كل قراءة.
- مطالبة التلاميذ بكلمات أخرى مشابهة ووضع هذه الكلمات فى جمل بسيطة من عنده.

٢- إعداد وتنفيذ درس القراءة فى الصوفوف من الثالث حتى الثامن من التعليم الأساسى.

ودرس القراءة فى هذه الصفوف قد يكون لفصل من فصول كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد أو موضوع من موضوعات كتاب القراءة ذى الموضوعات المتعددة.

وعلى أية حال لا يختلف كثيراً إعداد وتنفيذ درس القراءة فى كل منهما ويبدأ فى هذه الصفوف تخصيص وقت فى بداية حصة القراءة ـ بعد التمهيد للقراءة الصامتة.

ويكون التخطيط الكتابى لدرس القراءة كما يلى :

- الإطار العام للدرس.
- أهداف الدرس على أن يكون المهارى منها متضمنا إحدى مهارات القراءة الصامتة وكذلك الجهرية.

- الوسائل التعليمية المستخدمة.
- خطوات السير فى شرح الدرس.

١- التمهيد.

٢- عرض الموضوع تحديد صفحاته...

٣- القراءة الصامتة لمدة لا تقل عن خمس دقائق وقد تصل إلى عشر دقائق.

٤- معانى الكلمات (مرادفاتها، مضادها، مفردها، جمعها).

٥- الشرح والمناقشة عن طريق أسئلة متدرجة لأحداث الفصل أو فقرات الموضوع.

٦- الأفكار لكل فقرة أو أكثر فكرة.

٧- القراءة الجهرية للموضوع كله فى الصفوف من الثالث إلى الخامس ولأجزاء منه فى فصول المرحلة الإعدادية.

٨- التقويم.

- حل بعض أسئلة الكتاب المدرسى.
- تصويب أخطاء القراءة الجهرية.

- الواجب
  - إعادة قراءة الموضوع فى المنزل.
  - حل بقية أسئلة الكتاب.
  - جمع كلمات أو جمل ذات علاقة بالموضوع.
- النشاط
  - قراءة الموضوع عبر الإذاعة المدرسية.

* **أما تنفيذ درس القراءة فيتطلب مراعاة ما يلى :**

- أن يكون التمهيد مشوقاً مصحوباً بصور أو نماذج أو بإلقاء أسئلة أو سرد حكاية.
- كتابة عنوان الموضوع بعد التمهيد وليس قبله.

- متابعة التلاميذ أثناء القراءة الصامتة والعمل على التخلص من العادات السيئة التى سبق عرضها، بحيث يتم التركيز على نوع واحد من الأخطاء فى كل حصة.
- أن يعطى المفردات حقها من الشرح بوضعها فى جمل أو وضع مرادفاتها فى جمل، ومطالبة التلاميذ بعكس الكلمة ومفردها إذا كانت جمعا أو جمعهاً إذا كانت مفردة وهكذا.
- يقتصر التسجيل على السبورة على بعض الكلمات الجديدة، والتى لم يتعرض لمعناها الكتاب المدرسى.
- تدريب التلاميذ على معرفة معانى الكلمات من السياق.
- التأكد من فهم التلاميذ للموضوع وحسن قراءته قراءةً صامتةً عن طريق أسئلة جزئية تشمل جميع أجزاء الموضوع.
- بعد مناقشة كل جزء يحسن تحديد فكرته وتسجيلها على السبورة.
- تسجيل الأفكار التى يأتى بها التلاميذ أنفسهم تعزيزاً لمشاركتهم.
- التأكيد على الجلسة الصحيحة أثناء القراءة، وحسن إمساك الكتاب أو وضعه، وسرعة القراءة أثناء الصامته، أو السرعة المناسبة أثناء الجهرية، والتحكم فى النَّفَس أثناء القراءة.
- على المعلم أن يطالب تلاميذه بمراعاة التشكيل، وعلامات الترقيم والوقفات والسكنات والنطق الصحيح وذلك أثناء القراءة الجهرية.
- إذا كان الموضوع يشتمل على حوار فالأفضل أن يكلف عدد من التلاميذ بقراءة الحوار بشكل تمثيلى.
- عند اختيار جزء للقراءة الجهرية كما يحدث فى الصفوف الأخيرة من التعليم الأساسى يفضل أن يكون الاختيار مقصوداً بحيث يحتوى هذا الجزء على أفكار جديدة أو صور جمالية أو أحداث مهمة أو نواحى نحوية أو إملائية مطلوبة للتركيز عليها.
- يفضل دائما القراءة الجهرية لما بعد الشرح، واستخلاص الأفكار حتى تأتى القراءة

سليمة. أما إذا كان الموضوع سهلا فيمكن أن تتقدم القراءة الجهرية لتأتى عقب الصامتة مباشرة.

- على المعلم أن يدرب تلاميذه على نقد المقروء من حيث اللغة أو الفكرة أو أسلوب العرض.
- يمكن التعرض لبعض النواحى الجمالية أو الإملائية أو النحوية بعد الانتهاء من القراءة الجهرية.
- فى نهاية الدرس ــ إذا تبقى وقت من الحصة ــ يمكن أن يقوم التلاميذ بتلخيص الدرس وبيان أوجه الاستفادة منه.
- على المعلم أن يرشد التلاميذ ـ ولاسيما فى الصفوف الأخيرة أو في المرحله الثانوية ـ إلى قراءات إضافية من مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة لزيادة معارفهم حول الموضوع.
- أن يكون النصيب الأكبر للقراءة فى الكتاب ذى الموضوع الواحد للمنزل، أما المدرسة فللمناقشه والاستنتاجات.
- ربط درس القراءة بدروس التعبير أو النحو أو الإملاء أو النصوص مفيد للتلاميذ ولتحصيل اللغة العربية باعتبارها وحدة متكاملة.
- يفضل أن تكون الأنشطة المصاحبة لدرس القراءة أنشطة قرائية، ومن الممكن أن تكون كلامية أو كتابية من خلال الإذاعة المدرسية أو مكتبة المدرسة أو مسرح المدرسة أو الصحافة المدرسية.

ولمزيد من التفصيل فى تدريس القراءة يمكن الرجوع إلى :

- أحمد عبد الله، فهيم مصطفى محمد: **الطفل ومشكلات القراءة**، القاهرة، دار المصرية اللبنانية، ١٩٩٨.
- إسماعيل أبو العزايم: **القراءة الصامتة السريعة**، القاهرة عالم الكتب، ١٩٨٣.
- حسن شحاته: **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٢.
- عبد العليم إبراهيم: **الموجه الفنى لمدرس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ط ١٣، ١٩٦٢.

- فتحى على يونس : **اللغة العربية والدين الإسلامى فى رياض الأطفال**، والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤ .
- محمد رجب فضل الله : **القراءة الحرة للأطفال**، القاهرة عالم الكتب، ١٩٩٥ .
- محمد محمود رضوان : **تعليم القراءة للمبتدئين**، القاهرة، مكتبة مصر بالفجالة، ١٩٥٨ .
- نصرة محمد عبد المجيد جلجل : **العسر القرائى**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٤ .

■ ■ ■

الوحدة الرابعة

تدريس اللغة المكتوبة

١ - الكتابة مفهومها، أهميتها، وعلاقتها بفنون اللغة الأخرى.

٢ - صعوبات الكتابة العربية ، وجهود تيسيرها.

٣ - تدريس التعبير التحريرى

الكتـابة
مفهومها ، أهميتها وعلاقتها بفنون اللغة الأخرى

من المتوقع فى نهاية دراستك لهذا الموضوع أن تكون قادراً على:

١- تعريف الكتابة.

٢- تعليل الاهتمام بتعليم الكتابة.

٣- تحديد علاقة فن الكتابة بفنون اللغة الأخرى.

٤- عرض مراحل تعليم الكتابة للأطفال.

الموضـوع

الكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أم بالنسبة للمجتمع وهى مهمة فى تعليم اللغة باعتبارها عنصراً أساسياً من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها للوقوف على أفكار الغير، والإلمام بها.

والكتابة كما عرفها فولتير هى (صورة لصوت)، والصورة كلما تطابقت مع الصوت كانت الكتابة مثالية، والكتابة بالطبع مخترعة، فالشكل يأتى بعد الصوت فى اللغة.

مفهوم الكتابة :

الكتابة هى حروف مرسومة تصور ألفاظ دالة على المعانى التى تراد من النص المكتوب.

والكتابة فن مهم، وأداة لتسجيل الأحداث المهمة فى حياة البشر.

والكتابة تستقى ما تتضمنه من معرفة وفكر من الفنون اللغوية الأخرى، حيث إنه لابد من مراعاة الكاتب للقواعد النحوية والصرفية والبلاغية والإملائية والخطية.

الكتابة وعاء يحفظ اللفظ والمعنى معاً. وهى الوسيلة الأكثر ثباتاً واستمراراً.

والكتابة فى العمل المدرسى تشمل الخط والإملاء والتعبير الكتابى فالكتابة فيها التجويد الخطى والرسم الإملائى، والتعبير الأسلوبى عن أفكار الكاتب.

والكتابة عندما تكون نتاج العقل الخالص فهى كتابة علمية بحته أو وظيفية وقد تكون نابعة من صميم النفس الإنسانية فهى كتابة إبداعية إنشائية ناجمة عن وجدان الكاتب وعواطفه وانفعالاته.

والكتابة لم تكن بصورتها الحالية من بداية اختراعها، بل مرت بعدة مراحل حتى وصلت إلى ما هى عليه الآن.

مراحل الكتابة :

١- مرحلة التصوير المادى: حيث رسم الإنسان صور الماديات ليدل عليها بها (مثلاً صورة شجرة لتدل على شجرة).

٢- مرحلة التصوير المعنوى: عندما وجد الإنسان أن بعض المدلولات لا صورة لها كالمعانى المجردة أخذ يرسم ما يلزم لهذه المعانى (مثلا رسم قلم ودواة يدل بها على الكتابة)، وهى تشبه فى ذلك الصور التى يرسمها العامة على ديار الحجيج.

٣- مرحلة التصوير الحرفى: وهى تصور الحروف التى تتكون منها الكلمات والجمل كل حرف بصورة، ومن مجموعة الصور تتكون الكلمة أو الجملة التى يراد التعبير عنها.

٤- مرحلة الحروف الأبجدية: وهى المرحلة الأخيرة التى استبدلت فيها الصور بالحروف الأبجدية.

علل: لتعليم الكتابة للأطفال أهمية كبيرة. ولتدريس فروعها قيمة تربوية.

أهمية الكتابة :

يقول أبو بكر الصولى ١٤١ هـ: «بالكتابة جمع القرآن، وحفظت الألسن والآثار،

وأكدت العهود، وأثبتت الحقوق، وسبقت التواريخ، وبقيت الصكوك، وأمن الإنسان النسيان، وأنزل الله فى ذلك أطول أية فى القرآن».

- فهى وسيلة من وسائل الاتصال.
- وهى وسيلة للتعبير عما يدور فى النفس والخاطر.
- وهى أداة مهمة لبيان ما تم تحصيله من معلومات.
- وهى وسيلة للتفكير المنظم والإتقان وقت الملاحظة.

والكتابة لها قيمة تربوية حيث إنها:

- أداة بين أدوات التعليم حيث يحتفظ المتعلم بما يدرسه بها.
- مجال لاكتشاف مواهب المتعلمين من الناحية الأدبية.
- وسيلة من وسائل التقويم عن طريق الاختبارات التحريرية.

مراحل تعليم الكتابة للأطفال :

قبل أن يبدأ تعليم الأطفال الكتابة خلال السنتين الأوليتين من المرحلة الابتدائية فإن الاستعداد لهذا التعليم يبدأ فيما قبل المدرسة وذلك خلال تواجد الطفل فى مرحلة الرياض، وهى مرحلة التمهيد للكتابة أو الاستعداد لها.

ويبدأ تعليم الكتابة للأطفال متزامناً تقريبا مع تعلمه للقراءة بيد أن الأسبقية دائما لحصة القراءة تأكيداً على أن اللغة فى أساسها صوتية:

الصوت فيها يسبق الشكل، وتسمى المرحلة الثانية مرحلة تعليم الكتابة، وتستخدم فيه نفس الطريقة المستخدمة فى تعليم القراءة.

وبعد أن يتقن الأطفال الكتابة تأتى المرحلة الثالثة، مرحلة إتقان أسلوب أكثر نضجاً فى الكتابة تبدأ فيه دروس تعليم الإملاء وتنمية المهارات الخطية، وتدارس الأساليب التعبيرية.

ومعنى ما سبق أن مراحل تعليم الكتابة للأطفال ثلاث :

١- مرحلة التمهيد للكتابة.

٢- مرحلة تعليم الكتابة.

٣- مرحلة إتقان أسلوب أكثر نضجاً فى الكتابة.

١- المرحلة الأولى : التمهيد للكتابة .

إن الهدف الأساسى لهذه المرحلة هو إثارة الاهتمام بتعلم الكتابة بين الأطفال، وإعدادهم لاكتساب مهاراتها.وهذه الإثارة، وهذا الإعداد يتم من خلال أنشطة تمهيدية تقترب من الأنشطة التى مارسها الأطفال فى مرحلة الاستعداد للقراءة.

ويضاف إلى أنشطة القراءة أنشطة تساعد الأطفال فيما بعد على الإمساك بالقلم، وأداء الحركات المطلوبة.

إن المطلوب فى هذه المرحلة تدريب الأطفال على التحكم الحركى، فأنشطة الرسم، والتخطيط فى منضدة الرمل والتمرينات الرياضية لليدين والكفين والأصابع، وألعاب الفك والتركيب والبناء، والكتابة فى الهواء ورسم الخطوط بالطباشير ورسم الدوائر ووضع النقاط علي الخطوط المرسومة وعمل الأشكال باستخدام الصلصال، واللعب بنشارة الخشب ولصق الصور وتجميع الأشكال.

إن ذلك كله أنشطة يقوم بها الأطفال من خلال ألعاب لغوية تساهم فى النضج العضلى العصبى.

٢- المرحلة الثانية : تعليم الكتابة .

وفيها يبدأ الطفل ـ وبعد أن يكون قد نطق بالجمل والكلمات المرسومة، وتم تجريد هذه الجمل أو الكلمات إلى حروف ـ فى تعلم كتابة الحرف المشتق من كلمة لها معنى لديه والكلمة مأخوذة من جملة قرأها وفهم معناها.

وتعليم الكتابة بهذا الشكل يستمد من استخدام الطريقة التحليلية فى القراءة، ويتم باستخدام الطريقة التركيبية، وهذا هو الشكل الأكثر شيوعاً. حيث يركز الطفل على رسم الحرف بكل مكوناته، مميزاً بين شكله فى أول الكلمة، وفى وسطها، وفى آخرها، ويفرق بينه وبين الحروف المتقاربة معه فى الشكل.

ويحتاج الطفل فى هذه المرحلة إلى التدرج والتدريب المستمر، والصبر فى تعليمه حتى يستغرق الحروف جميعها وفى جميع أوضاعها.

ولا شك أن إتقان الأطفال لمهارات الكتابة الخاصة بهذه المرحلة، ونعنى بها مهارات رسم الحروف يحتاج إلى أداء نموذجى من معلمته ترسم أمامه وتشرح له المكونات، وتتابعه أثناء أدائه الكتابى.

وفى هذه المرحلة ينبغى التركيز على الكتابة المشبكة (المتصلة) حتى يعتادها الأطفال، ويجدون فرصاً لاستخدامها فى حياتهم.

ويصادف الطفل فى هذه المرحلة كثير من الصعوبات التى تتصل بالكتابة والتى سنتعرض لها فيما بعد.

وعلى المعلمة أن تيسر له الكتابة وتختار من الكلمات ما يخلو من الصعوبة أو الشذوذ.

وفى هذه المرحلة تتكون لدى الأطفال عادات الكتابة من ثم ينبغى الاهتمام بإمساك القلم بشكل صحيح، ووضع الورقة بأسلوب مريح، والجلسة الصحيحة أثناء الكتابة.

كم أن هذه المرحلة فرصة لغرس بعض العادات السليمة المتصلة بالنظام والنظافة والدقة.

ويتطلب الأمر فى هذه المرحلة حسن اختيار المادة المكتوبة ووقت تعليم الأطفال كتابتها.

ويجدر بالمعلمة فى هذه المرحلة علاج أخطاء الكتابة أولاً بأول دون توبيخ أو استهزاء أو ضرب.

وفى نهاية هذه المرحلة يتم تشجيع الأطفال على استخدام الكتابة فى المواقف غير المدرسية للتعبير عن أنفسهم أو تسجيل ذكرياتهم، وللإجابة عن الأسئلة وإعداد الملخصات...

٣- المرحلة الثالثة : النضج فى الكتابة .

وفى هذه المرحلة يبدأ تدريس الكتابة بالشكل المعروف لها فى العمل المدرسى: إملاء، خط، تعبير تحريرى. ويهدف تعليم كل فرع منها إلى تنمية المهارات الكتابية المتصلة به، وسيأتى فى الوحدة الخاصة بتدريس القواعد اللغوية كيفية تعليم الإملاء للأطفال، والمهارات الإملائية التى يجب تنميتها لديهم، وكذلك تنمية مهارات الخط. كما سيأتى فى الوحدة الحالية كيفية تنمية مهارات الخط، كما سيأتى فى الوحدة الحالية كيفية تنفيذ حصة التعبير التحريرى بفعالية.

■ ■ ■

صعوبات الكتابة العربية ، والجهود لتيسيرها

من المتوقع فى نهاية هذا الدرس ان تكون قادراً على :

- تحديد مواطن الصعوبة فى الكتابة العربية.
- تعريف الجهود المبذولة لتيسيرها.

الموضـــوع

تتحدد صعوبات الكتابة التى تواجه المتعلمين والمبتدئين فى الحرف العربى من حيث شكله، وضبطه، ومصوتاته، ويمكن عرض هذه الصعوبات بمزيد من التفصيل فيما يلى:

صعوبات كتابة الحرف العربى :

للغة فى أى مجتمع أهمية كبيرة، لأنها وسيلة لنقل الحضارة والفكرة، وأهم ما فى اللغة حروفها، لأن الحروف أدوات اللغة «فلا عجب إذن أن تزايدت أهمية الحروف في عصرنا الحديث» حيث تستخدم فى طباعة جميع المطبوعات كما تستخدم فى التراسلات السلكية واللاسلكية، وأخيرا أصبحت تستخدم فى الحاسبات الإلكترونية بعد أن عم استخدامها فى الدول العربية فى مجالات عدة.

واللغة العربية تمتاز بحروف لا توجد فى غيرها من اللغات الأخرى، ويقول أبو حاتم الرازى: «وسائر اللغات نقصت وزادت مثل اللغة الفارسية فإنها قصرت عن العين، والغين والحاء والقاف والطاء والظاء والصاد والذال، والثاء، حيث لا يوجد فى لغتهم الأصلية كلام به هذه الحروف».

والحروف العربية تتميز عن غيرها من حروف اللغات الأخرى بمميزات عديدة، من

أهمها «الوفاء بالمخارج الصوتية على تقسيماتها الموسيقية»، وبالتالى فإن هذه اللغة لغة شاعرة فى حروفها، قبل أن تتألف منها كلمات، وقبل أن تتألف من الكلمات تفاعيل.

- وللحروف العربية خواص لم تجتمع فى غيرها، وإن وجد بعضها فلا يوجد الآخر، ومن هذه الخواص:
- أن مسمياتها فى صدر أسمائها ففى صدر كلمة ألف (ء) وصدر كلمة باء (ب)... وهكذا.
- أن كل حرف لفظى بسيط له حرف كتابى فلا يوجد مثلاً حرف.(ch).
- وكل حرف كتابى بسيط له صوت بسيط.
- وكل حرف صوتى يصور بصورة واحدة مهما كانت حركته وتميزه بالشكل بخلاف ما نجده فى اللغات الأجنبية، فالفاء قد تكون F، أو PH.
- أن كل صورة كتابية لها نطق واحد بخلاف الإنجليزية، فحرف (c) ينطق تارة سيناً، وتارة كافاً... وهكذا.
- أن كل حرف من حروفها صالح لأن يتصل به ما قبله، وما بعده ماعدا سبعة حروف ليست صالحة لذلك وهى (ز ـ ر ـ د ـ ذ ـ أ ـ و).

ولا تقتصر الحروف العربية على هذه المميزات، بل أنها تتسم أيضا بالإيجاز «فحجم الحرف العربى مفردا يقل فى كثير من الحالات عن الحرف الأجنبى ولا يزيد حجم حرف عربى عن حجم حرف أجنبى... بالإضافة إلى أن الحروف فى حالة اتصالها تختزل نصفها».

ولقد عبر الإنسان العربى عن أحاسيسه ومشاعره بأصوات الحروف العربية، ولذلك فالمفترض أن توحى الأصوات باختلاف الأحاسيس والمشاعر الإنسانية فأصوات الحروف قبل أن تنتمى إلى القطاع اللغوى تنتمى أصلا إلى القطاع الصوتى ومن هنا نستطيع القول أن الحرف العربى يحمل طابع الشخصية العربية فيه من روح العربى، وخلاصة مقوماته الشخصية ثم فى النهاية من منا ينكر جمال الحرف العربى فى تكوينه وشكله وتنوعه والتوائه واستوائه وتعرجاته واختصاره.

ومع كل هذه المميزات، إلا أن من يلق نظرة فاحصة على الحروف العربية يتيقن أنها مشوبة ببعض الصعوبات التى تسبب مشكلات، وخاصة للناشئين عند تعلم الكتابة.

ويعرض الكتاب لهذه الصعوبات من ثلاثة جوانب :

١- من ناحية الرسم.

٢- من ناحية الضوابط.

٣- من ناحية المصوتات.

١- صعوبات من ناحية رسم الحرف :

أ- تعدد صور الحرف الواحد :

يتغير رسم الحرف العربى حسب انفصاله أو اتصاله، وتتنوع أشكاله حسب موقع الحرف عند الاتصال أو الانفصال، فالميم مثلا نجد أن لها صوراً عديدة منها:

مـ ـمـ ـم

وهذا التعدد فى صور الحروف يؤدى إلى إرباك المتعلم سواء فى القراءة أو فى الكتابة.

ويورد أبو الريحان البيرونى مثل هذه الشكوك فى كتابه الصيدلية فى الطب، إذ يقول (إن فى الكتابة العربية آفة عظيمة هى تشابه صور للحروف المزدوجة فيها).

ب- تقارب أشكال بعض الحروف :

تمثل صعوبة تقارب أشكال بعض الحروف عبئاً ثقيلاً خاصة على الناشئين من المتعلمين (ففى الكتابة العربية الحالية حروفاً متشابهة تتقارب شكلا).

ومن الحروف العربية التى وضعت على صورة واحدة (الباء، التاء، الثاء، النون، الباء المتصلة ومن ذلك أيضا الجيم، والحاء، والتنقيط للتفريق بين هذه الحروف) ولو أن واضعى الكتابة العربية، جعلوا لكل حرف صورة متميزة لاتضحت الكلمات اتضاحاً تاماً.

جـ- النقط :

يعد البعض (النقط) من الصعوبات التى تعترض طريق متعلمى الكتابة، بل إنه من أشد العوامل التى تزيد رسم الكتابة العربية لبساً وارتباكاً.

والنقط يعنى زيادة نقطة أو نقطتين أو ثلاث نقط أعلى أو أسفل الحرف، وتلك طريقة أكثر اقتصاداً من خلق حرف جديد يتطلب من الطفل تعليمه، ولكنها فى الوقت عينه تؤدى إلى اللبس والخلط بين الحروف، وخاصة إذا ابتعدت هذه النقاط عن مكانها عند

الكتابة مما يسبب الوقوع فى الخطأ الإملائى ومثال لذلك الفعل: يثبت، ينبث، البنين، البنتين، التنين... وهكذا.

والآراء غير متفقة على تحديد الوقت الذى لحق فيه النقط بالكتابة العربية، والآراء متعارضة بين من يرى فيه صعوبة وبين من يمتدحه كوسيلة للحرص على سلامة الكتابة، وعدم الخلط بين الحروف المتشابهة.

وعلى أية حال فإن صعوبة النقط تتوقف على مدى دقة الكتابة وجودتها، والتنسيق بين وضع النقط ووضع الشكل، وبهذا يؤدى النقط إلى عصمة الوقوع فى التصحيف.

د- النبرة :

من صعوبات الكتابة العربية والتى تتصل برسم الحروف: صعوبة النبرة، حتى أن البعض يعدها عيبا فى الكتابة العربية والتى تستعمل النبر فى أكثر من تسعة أصوات.

والنبرة فى الكتابة العربية تستعمل فى كتابة عشرة حروف تقريبا هى الباء، والتاء، والنون، الياء، الهمزة التى تكتب على ياء السين، الشين (بخط النسخ)، والصاد، والضاد.

وهذا بالطبع يؤدى إلى صعوبة تكاد تقرب من الاستحالة فى قراءة بعض الكلمات التى تتوالى فيها هذه الحروف.

وهذه الكلمات تفرض على من يقرأها التأنى والبطء ومن يكتبها غالبا ما يقع فى الخطأ الإملائى.

٢- من ناحية ضبط الحرف العربى :

أ- صعوبة الشكل:

نعنى بالشكل استخدام الحركات الثلاث (الضمة، الفتحة، الكسرة) باعتبارها صامتة قصيرة المد لا يضبط نطق الكلمة إلا بها.

ولسنا بصدد السرد التاريخى لنشأة الشكل وتطوره، فلقد أجمع القدامى من الأدباء فى أمر الشكل على أن يتركوا الكتابة غفلاً من الشكل إذا كانوا يكتبون لأنفسهم، أو لنظرائهم فى المعرفة اللغوية، أو كان المكتوب قصة ونحوها، مما لا

يعظم الخطر باللحن فيه. كما اتفقوا على أنه إذا دعت الضرورة إلى الشكل فلا يُشكَل إلا ما يشكِل.

ولقد أدى إهمال الشكل فى مدارسنا، وعدم إثباته فى كثير من الكتب المدرسية إلى التأثير على المتعلمين سواء فى القراءة أو الكتابة، حيث أدى إلى حدوث خلل وتناقض فى نطق الكلمة مما يؤثر فى بنيتها، وينال من دلالتها، وينحرف كثيراً بالمعنى، ويوقع لذلك صوته، ويصبح للحرف أمام التلميذ عدة أصوات لا يركز عليها المتعلم.

ولأن المتعلم لم يتعود على الكتابة المشكولة، فإن ذلك يؤدى إلى الوقوع في الخطأ الإملائى، فالضمة قد يقلبها واو عند الكتابة كما فى (يوسرع) بدلا من (يسرع)، والتنوين قد يقلبه المتعلم نونا كما فى (أشكالن)... إلى جانب صعوبات أخرى ستعرض فيما بعد.

والشكوى من الشكل موجودة فى اللغة العربية وفى غيرها من اللغات، ففى كثير من اللغات الأجنبية قد يتفق فيها نطق الكلمة المكتوبة وخاصة فى الأعلام بين لغتين، ولو كان لهما أبجدية واحدة، بيد أن الشكل فى اللغة العربية ـ رغم الشكوى منه ـ يؤدى فوائد عظيمة فلابد لنا من تشكيل الحروف أى وضع علامات الإعراب عليها بسبيل تسهيل القراءة، وضبط الكتابة واللفظ، ولا فرق فى ذلك بين كتب المطالعة التى تنشر للمثقفين، وبين الصحف والمجلات وسواها من المنشورات الدورية.

وإن كان الوصول إلى نص مشكول يستلزم جهداً كبيراً، ووقتا طويلاً إلى مشكلة الطباعة فإن هذا دفع البعض إلى القول «بأن الشكل أوضح وجوه النقص فى الكتابة العربية».

وبأن استخدام الشكل فى الكتابة طريق غير عملى، لأنه متعب للبصر وليس من المستطاع تمييزه بسهولة، فالشكلة الموضوعة على الحرف إذا ما اقتربت من حرف قبله أو بعده فإنها تؤدى حتما إلى قراءة غير صحيحة، وفهم غير جيد للمادة المكتوبة، وبالتالى فإن إملاءها يصبح غير دقيق.

وعلى جانب آخر فالبعض يرى أن الشكل ليس من عيوب الكتابة حيث إن استخدام الشكل، وضبط أواخر الكلمات من مميزات لغتنا التى نعتز بها، ونقوى، فهو الذى ينوع الأساليب ويكثر طرق التعبير والأداء مما تفخر به لغتنا على غيرها من اللغات.

ولا مراء أن الشكل فيه عصمة للغة، وهو طريق إلى صحة الإعراب وسلامة القرآن، وهو سمة من سمات اللغة العربية، وخاصية من خصائص الكتابة العربية، وإن كان البعض يجد فيه غضاضة وصعوبة فإن ذلك ولا شك قول مبالغ فيه، فالواقع أن الإنسان لا يقرأ ولا يكتب الكلمات منفصلة عن سياقها في الجملة والقرينة هي التي تزيل الإبهام، وتعين على تقرير وجه واحد من وجوه الشكل.

ولا يخفى علينا أن الأجانب الذين يتعلمون لغاتهم الأوروبية ـ كالإنجليزية أو الفرنسية ـ يعانون مما يشبه صعوبة الشكل فهم يعانون كثيرا من الصعوبات في ضبط نطق الكلمة كثيرة الحروف الصائته (حروف العلة) التي تنوب مناب الشكل في لغتنا فيها، أما سهولة نطقها على أبنائها أنفسهم، فليس مصدرها وجود الحروف الصائته بل قرب اللغة المحلية من لغة المدرسة على خلاف ما هو واقع في بلادنا العربية.

إن صعوبة الشكل بالرغم مما له من فوائد في الكتابة ـ حقيقة واقعة، ولقد حاول الأسلاف تفادى هذه الصعوبة فكانوا يعدلون عنه أحيانا إلى الضبط بالوصف فيقولون مثلا بضم الميم أو فتحها، أو كسرها أو سكونها للتأكد من نطق الحرف في الكلمة نطقاً صحيحا بالإضافة إلى آراء أخرى لتيسير هذه الصعوبة ستعرض فيها بعد.

ب- الإعراب :

الإعراب صعوبة كبرى، تواجه المتعلمين، وبالرغم من أنها صعوبة تختص بعلم النحو، إلا أنها ذات علاقة بالكتابة، وبصورة الكلمة المكتوبة، فالإعراب يحدث تغييراً في ضبط آخراً الكلمات المعربة، فهو يعنى تغيير شكل آخر الكلمة بتغيير موقعها في الجملة.

ولاشك أن المتعلم المبتدئ وهو لا يتعرض للكثير من القواعد النحوية والصرفية ـ يقف حائراً أمام كتابة (أدع، لم يلق)، والمعلم أيضا يقف حائراً عند تفسير شكل هذه الكلمات، والكثير غيرها.

والإعراب يؤدى إلى صعوبات جمه سواء في كتابة الهمزة، أو الألف اللينة أو التنوين أو الحذف أو الإثبات، وهي جميعها صعوبات إملائية.

وعلامات الإعراب تلعب دوراً هاماً يتوقف عليه معنى الكلام فتركيب الجملة في اللغة العربية مرن جداً لا يتأثر المعنى فيها بترتيب الكلمات، وإنما يتوقف على حركات إعرابها.

والعامل الأساسى فى مشكلة الشكل هو الإعراب حيث إنه من المتعذر على من يكتب أن يتقن الإعراب فيجيد وضع الشكلات فى موضعها الصحيح.

والإعراب، وإن كان صعوبة تعترض القارئين والكاتبين للغة العربية، فإن هناك لغات كاللغة اللاتينية، وكذلك الألمانية لا يتغير فيهما الكلمات العادية فحسب، ولكن تتغير فيها كذلك الأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، وأسماء الاستفهام وأدوات التعريف والتنكير.

٣- صعوبة الحرف العربى من حيث مصوتاته :اللغة العربية ـ كغيرها من اللغات ـ استخدمت الحركات ولكنها لم تستخدم حروفا لتدل على الصوائت القصار، واكتفوا باتخاذ علامات الإعراب: (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون) وكذلك حروف المد واللين (أ ، و ، ى) والتى أطلق عليها أحرف مصوته، وعلى غيرها أحرف صامته أو ما يسمونه البعض بحروف متحركة وساكنة.

والتمييز بين قصار الحركات، وطوالها صعوبة تعترى التلاميذ عند الكتابة، فالبعض يرسم الصوائت القصيرة حروفا مثل (له) يكتبها البعض (لهو)، (به) يكتبونها (بهى) وهكذا أتى الفرق بين كلمات كثيرة فى طول الصوت لا نوعه.

إن من عيوب العربية أن حركاتها العادية الأساسية الثلاث أصبحت غير مستعملة، لأنها مربكة وغير عملية، فاختفت عن العيان فى ميدان الكتابة دون أن يتخذ لها حروف تدل عليها، وتحدد كيان الكلمات، وتضبط نقطها من إعراب تاركين أمرها للقارئ أتى بها من عنده على قدر ما أوتى من فطنة وعلم فى اللغة.

والحاجة إلى حروف حركة تبدو فى كثير من المواضع سواء فى الأفعال أو الأسماء، أو الجمل فهناك كلمات متحدة الرسم وتختلف فى النطق، ولا يميزها إلا حروف الحركة، وهناك عبارات وأساليب متعددة تختل فى معناها حسب حروف الحركة التى تستخدمها.

إن خلو الحرف العربى من حروف الحركة يؤدى إلى الوقوع فى زلات لغوية لا حصر لها، حيث يضطر القارئ أو الكاتب العربى إلى تجريب جميع الحركات التى تحتملها الحروف، وبالتالى فهو يتصرف فى كتابتها، ونطقها بالشكل الذى يراه، وبالطبع فإن ذلك يختلف من فرد إلى آخر.

وفى الحقيقة أن علامات الإعراب قد تحل محل حروف الحركة وتؤدى دورها، ولكن تبدو الحاجة إلى هذه الحروف مع اختفاء الشكل من الكتابة العربية.

إن عدم وجود علامات الحركات ولا حروف الحركات يجعل الكلمة مركبة من حروف وأصوات جوهرية لا تعرف حركاتها فيصفحها القارئ غير المتمرن على جميع أوضاع الحركات التى تحتملها الحروف.

ويرى البعض أن اقتصار الحروف العربية على الحروف الصامتة دون الصوتية من مميزات الأبجدية العربية ذلك لأن الألسنة إنما تتباين على الغالب بالحروف الصوتية أو الحركات لا بالحروف الصامته فحرف الميم أو النون مثلا لا يختلف فى الواحدة عنه فى الأخرى إلا بما يكتنفه من الحروف الصوتية أو الحركات التى تكون صيغة الكلمة.

والحروف الصائتة ـ وهى كل الحروف ما عدا حروف المد من الحروف ـ أثبت وأقوى وأبقى على اختلاف أحوال الكلمة وتصرفاتها وصيغها... أما حروف المد فهى أضعف وأقل ثباتاً واستقراراً... ومثلاً حروف المد من الناحية الصوتية، ومن الناحية الوظيفية الحركات المقابلة لها هى حروف مد قصيرة.

إن اقتصار العربية فى كتابتها على الحروف الصامته المجردة عن الحركات أمر يجعل القارئ «لا يتمكن من إدخال الحروف المصوته، ما لم يفهم المعنى أو لاً مما يجعل القراءة فيها معقدة أيما تعقيد» وهذا بلا شك يعوق نشر العلم وتعميقه بين الناشئين، ويجعل الكتابة العربية حائلاً دون الحصول على الثقافة العربية لمن يطلبها من أبناء اللغات الأخرى.

الجهود التى بذلت لتيسير كتابة الحرف العربى وتذليل صعوباته :

لا أحد يستطيع أن ينكر أن تعلم اللغة العربية ـ نطقها وكتابتها ـ يحتاج إلى جهد من المعلم والمتعلم على حد سواء، وليس هذا قاصراً على اللغة العربية، بل هذا هو حال تعلم غيرها من اللغات، والحق يقال أن نصيب اللغة العربية من المشاق والصعوبات ليس بوافر.

وإن كان البعض قد هاجم الحروف العربية، وطالب بتغييرها بحجة ما فيها من صعوبات مما جعلهم يرمون هذه الحروف بالقصور والعجز فإن عرض هذه الصعوبات يؤكد لنا أن غالبيتها ليس بصعوبات بل سمات تتسم بها الحروف العربية، وتجعلها متميزة عن غيرها من الأبجديات الأخرى، وما فى هذه الحروف من صعوبات حقيقية تناولتها يد الإصلاح والتيسير منذ أمد بعيد، ومن **الجهود التى بذلت فى مضمار الحروف العربية :**

أ- محاولات اختصار صور الحروف العربية :

تتسم الكتابة العربية بالإيجاز فى رسم حروفها إذا ما قورنت بغيرها من اللغات الأخرى والحقيقة أننا فى الكتابة العربية إذا أستثنينا الكاف، والهاء، والياء المتطرفة وجدنا أن لكل حرف صورة واحدة، غير أن وصل الحرف بما قبله زادت عليه حلية تزينه.

وإذا كان فى هذه الزيادة صعوبة، فإن هناك محاولات بذلت للتيسير.

ولقد بدأت هذه المحاولات مع بداية هذا القرن، حيث دار البحث حول الكتابة العربية بهدف تعديل أوضاع حروفها لجعلها ملائمة لضبط النطق بها، مع تيسير استخدامها فى الطباعة.

وتقدم الباحثون والمهتمون بهذا الموضوع بمقترحاتهم إلى مجمع اللغة العربية الذى عنى بهذا الموضوع، وقام بتأليف لجان متخصصة للبحث فى هذه المقترحات ومنها:

- ما قدمه أحمد السكندرى ١٩٣٤ : حيث قدم اقتراحاً لإصلاح الهجاء العربى بطريقتين:

- طريقة معتدلة مستخرجة من كلام أئمة اللغة.

والأخرى طريقة مختزلة تهدف إلى قطع الصلة بين القديم والحديث.

ومن الجهود المبذولة أيضا ما قام به المجمع ١٩٣٨ بتأليف لجنة من بين أعضائه تعمل بجميع الوسائل المقبولة لتسهيل كتابة الحروف العربية، والابتكار فى ذلك لتيسير القراءة العربية الصحيحة على ألا يخرج هذا التحسين والابتكار الكتابة عن أصول أوضاعها العامة ومن الجهود أيضا ما عرض فى مؤتمر المجمع ١٩٤١ حيث أقترح المرحوم «عبدالعزيز فهمى» أحد أعضاء المجمع وضع طريقة لرسم الكتابة العربية تقى القارئ اللحن والخطأ.

لخص هذه الدعوة فى: محاولة دراسة مصاعب الكتابة وعلاجها داخل نطاق الصور العربية الحروف.

وفى نفس العام ١٩٤١ عرض المرحوم «على الجارم» أحد أعضاء المجمع على لجنة الصول التى أحيلت إليها دراسة تيسير الكتابة مشروعا يقوم على وضع زوائد وعلامات تتصل بالحروف لدلالة على الحركات على أن تقوم هذه الزوائد والعلامات مقام الشكلات.

وفى سنة ١٩٤٣ قدم «عبد العزيز فهمى» محاولة ثانية تهدف إلى استخدام الحروف اللاتينية بدلاً من الحروف العربية للتمكن من الكتابة والنطق الصحيحين، مع إضافة بعض حروف من الأبجدية العربية لتأدية الأصوات الخاصة التى لا توجد فى اللاتينية.

وفى سنة ١٩٤٤ بحث مؤتمر المجمع مشروع الحروف اللاتينية لكتابة العربية، كما بحث الزوائد، والعلامات المتصلة بالحروف لتقوم مقام الشكلات.

وفى سنة ١٩٥١ ناقش مؤتمر المجمع اقتراح الأستاذ «محمود تيمور» والذى يرى فيه الاقتصار فى الحروف المطبوعة على صورة واحدة لكل حرف.

وفى سنة ١٩٥٣ قدم مؤتمر المجمع تقرير اللجنة الفنية فى شأن ما قدم من مقترحات.

وفى سنة ١٩٥٦ ، تكونت لجنة مشتركة من لجنة تيسير الكتابة بالمجمع مع لجنة تيسير الكتابة التى ألفتها الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية ممثلة فيها البلاد العربية، وانتهت اللجنة المشتركة إلى مجموعة من النقاط منها:

أولا: يترك الأن موضوع البحث فى الكتابة اليدوية فتبقى على ما هى عليه، فهى موجزة مختزلة يمكن تشكيلها عند الضرورة.

ثانيا: يقتصر الآن على تيسير حروف الطباعة، والآلات الكاتبة باختصار صور الحروف، والاستغناء عن المتداخل منها والمقنطر.

ثالثا: يوضع النقط فى موضوع ثابت نفياً للاشتباه.

وفى سنة ١٩٥٩ درست لجنة تيسير الكتابة المقترحات المقدمة من الباحثين وهى على صور مختلفه: منها ما يبتكر حروفاً، أو علامات شكل متصلة، أو منفصلة، ومنها ما يختصر صندوق الحروف للطباعة، أو يعدل بعض صورها، ولم ترتض اللجنة واحداً منها.

وأخذت هذه اللجنة تدرس الموضوع فى حدود ما أقره مؤتمر المجمع من الاقتصار على تيسير حروف الطباعة باختصار صور الحروف والاستغناء عن المتداخل منها والمقنطر، مع وضع الشكل فى موضع ثابت أيضا يراعى فيه الفن الخطى.

والتزمت اللجنة الأساسين الآتيين :

الأول : محاولة اختصار صور الحروف إلى أقل عدد ممكن، وذلك بتمثيل الحرف بصورة واحدة على اختلاف مواقعه من الكلمة ما أمكن.

ثانيا : الاحتفاظ بطبيعة الخط العربي وفنه، وتجنب المباعدة بين الجديد والقديم.

وخلاصة ما عملته اللجنة أنها اختارت من حروف الطباعة الحالية بعض أوائلها، وبعض أواسطها، وأواخرها، ومفرداتها، وعدلت بعضها تعديلاً غير محسوس، ولا مخالف للمألوف، كما حذفت من تجاويف الحروف ذات التجاويف أجزاء منها، هادفة بذلك إلى إمكان تضييق المسافات بين الأسطر توفيراً للمكان...

وانتهت اللجنة إلى طريقة تهبط بصورة الحروف إلى ستة وستين حرفاً، يضاف إليها خمس زوائد، إحداها سن، والأربع الأخر تطاريف، وأستحسن جعل لفظ الجلالة حرفا مستقلا، وبذلك تبلغ الصور ثنتين وسبعين صورة. وقد نشر هذا الاقتراح فى كتاب صدر عن مجمع اللغة العربية سنة ١٩٦١ بعنوان (تيسير الكتابة العربية).

وفى سنة ١٩٦٤ عرض عثمان صبرى فى مؤلفه (نحو أبجدية جديدة) مقترحاً لأبجدية بحروف عربية مجددة الرسم، وعرض لمميزات هذه الأبجدية سواء المميزات الشكلية أو الموضوعية.

وفى سنة ١٩٧١. دعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بجامعة الدول العربية إلى تكوين لجنة فنية على المستوى العربى لدراسة أحرف الطباعة العربية، **وتوصلت اللجنة إلى مجموعة من التوصيات منها :**

١- أن كل جهد فى هذا الموضوع يجب أن يراعى فيه الاحتفاظ بالخصائص المألوفة للحرف العربى، واتخاذ الخصائص أساساً لكل تطوير.

٢- لابد من الاستمرار فى بذل الجهود لتحقيق نماذج لحروف العربية الطباعية، بحيث تكون صورة واحدة لكل حرف هجائى أينما كان موقعه من الكلمة، وأن يكون لهذا الحرف ميزات قرائية كافية لسهولة التعبير البصرى، ومستمدة من أصول الخط العربى.

وفى سنة ١٩٧٤ قام الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار بإجراء تجربة عملية لتيسير

الكتابة العربية فى ميدان تعليم الكبار، حيث استخدم الدارسون كتب القراءة والكتابة المخطوطة بالحروف الميسرة (٣٢ صورة للحروف الهجائية) وكانوا فى أدائها افضل من أولئك الذين استخدموا الكتب المطبوعة بصور الحرف التى توصل إليها المجمع سنة ١٩٦٠ (٨٠ صورة للحروف الهجائية)، وأفضل أيضاً من نظرائهم الذين استخدموا الكتب المطبوعة بالحروف العادية (١١٩ صورة للحروف الهجائية).

وفى سنة ١٩٧٧ قرر الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار إعادة التجربة فى بيئة أخرى فى جمهورية مصر العربية للتأكد من صحة نتائجها وثباتها.

ومن الدعوات الجديدة في رسم الحرف العربي ما قام به فريق من اللبنانيين أرادوا تطوير الخط العربى من خلال رسمه المعروف وذلك بالتعديل والإضافة، مراعاةً للجمع بين الحرف والحركة فى رسم جديد تكون فيه الحروف شكلاً موحداً.

ولقد سارت هذه الدعوات فى اتجاهات ثلاثة :-

الأول : اتجاه يرمى إلى معالجة المصوتات فقط (وهو رأى الشيخ عبد الله العلايلى). وذلك بطريقة رسم جديد للحرف دال بنفسه على الحركات.

الثانى : يرمى إلى معالجة رسم الحرف فى شكل موحد وهو اتجاه (نصرى خطار، وسعد الله عويضة).

ثالثا : يرمى إلى معالجة تعدد الشكل والمصوتات معا، وفق رسم جديد للأبجدية العربية (وهو اتجاه مصطفى الشماع، أحمد زكى المولوى).

الرأى فى هذه المحاولات :

اتسمت المحاولات التى بذلك لتيسير كتابة الحرف العربى بأنها محاولات جادة تهدف إلى تذليل صعوباته، وبالتالى يسهل كتابته، ومن ثم كتابة الكلمة والجملة، وذلك لأن الاهتمام بالحروف ضرورة لتسهيل الكتابة، ويؤكد ذلك أن أول دراسة علمية للغة العربية بواسطة الكمبيوتر ركزت على تكوين جداول إحصائية للحروف العربية مع ترتيبها ترتيباً تنازليا من حيث الشيوع، وقوة التردد فى نسيج الكلمة، ومن نتائج هذه الدراسة: أن أقوى أحرف فى اللغة العربية هى حروف: الراء، والنون، والميم، واللام، والياء.

إن المحاولات التى بذلت ـ والتى سبق ذكرها ـ اختلفت فيما بينها.

فبينما نادى البعض بضرورة التجديد الشامل للحروف، واستبدال حروف لاتينية بها، نجد البعض الآخر قد عارض هذه الدعوى معارضة شديدة «فالحروف العربية تمتاز على الحروف اللاتينية بأنها مشبكة فالكتابة بها أسرع من الكتابة بالحروف اللاتينية، وإن الكتابة بالحروف اللاتينية ليست تنقيحا للغة العربية، وإنما تضيع أثنى عشر حرفا من حروف الهجائية مثل الطاء، والظاء، والغين، والعين والقاف، والثاء، والحاء، والذال».

ويؤكد ذلك (كارل تلينو) المستشرق الإيطالى حيث يرى «أن الحروف اللاتينية لا تصلح لكتابة اللغة العربية».

ومن الخطأ أن تهجر الحروف العربية إلى حروف أخرى، فلهذه الحروف خواص ومميزات لا تتوافر فى غيرها ومن ثم فإن الأبجدية اللاتينية لا تعد صالحة لأن تتخذ كأداة للتعبير عن أصوات أى لغة وخاصة العربية.

وفى الحروف العربية سمة لا تتوفر فى غيرها من اللغات سواء السامية منها أو الآرية أو الطوارنية، فلا توجد لغة من اللغات لم تتحرر فيها المخارج بحروفها ولا الحروف بمخارجها كما تحررت فى اللغة العربية فليس فى لغة الضاد حرف ملتبس بين مخرجين، ولا مخرج ملتبس بين حرفين.

والحروف العربية أيضا تمتاز بتشابكها عند الكتابة فى وحدة واحدة، وبالتالى فإن تميز ما يكتب بالحروف العربية المتماسكة أسرع ولا شك من تمييز ما يكتب بحروف مستقرة، وذلك لأن الذاكرة تدرك الوحدات المتماسكة أسرع من إدراكها للوحدات المتفرقة.

واللغة العربية الشريفة لا يناسبها إلا الحروف العربية الموجزة العريقة فى المجد، الكريمة فى النسب، ذات الماضى المجيد، والحاضر الطريف، تلك الحروف التى بلغت أقصى درجات التهذيب، ووصلت إلى آخر مراحل التطور، واقتربت من غاية الكمال.

والتخلى عن حروفها واستبدالها غيرها بها، لابد وأن يقطع الصلة بيننا وبين تراثنا الثقافى، وسيباعد بيننا وبين الارتباط ببيئتنا وأمتنا، وأنه يجعلنا غرباء فى بلادنا.

لكل هذه المميزات فإن أى محاولة لإصلاح الكتابة العربية إنما هو مجرد تبسيط للكتابة العربية.

أما محاولة التيسير عن طريق اختصار صور الحروف العربية فإنها محاولة طيبة، واقتراح جاد من مجمع اللغة العربية.

يتحقق به الهدف حيث يؤدى إلى تسهيل الكتابة العربية، مع عدم الخروج عن أوضاعها العامة وقد قرر المجمع الموافقة على الطريقة التى انتهت إليها لجنة تيسير الكتابة لاختصار صور الحروف على أن تتولى اللجنة بعد ذلك وضع الطريقة المقترحة موضع التجربة والتنفيذ.

ولقد أثبتت هذه المحاولة نجاحها عندما قام الجهاز العربى لمحو الأمية، وتعليم الكبار بإجراء تجربة عملية استخدمت فيها الحروف الميسرة (٣٢ صورة للحروف الهجائية) وهى الصورة المختصرة والتى جاء الدارسون بها أفضل من غيرها من الصور.

أما محاولة عثمان صبرى باقتراح أبجدية بحروف عربية مجددة الرسم فهى محاولة تحتاج إلى إعادة نظر، فبالرغم أن صاحبها حاول فيها تجنب الصعوبات التى تعترض الكتابة العربية كالنقط، والشكل، وتعدد صور الحرف وتشابه الحروف، وحروف الحركة.. الخ إلا أنه ابتعد فى أبجديته عن صور الحروف العربية، فجاءت غريبة الشكل، صعبة التعلم، منفصلة الحروف، مما أفقدها العديد من المميزات التى تمتاز بها الحروف العربية.

ب- محاولات تيسير (الشكل) :

صعوبة الشكل صعوبة مبالغ فيها ولكنها رغم ذلك صعوبة تعترى الناشئين عند تعلم الكتابة والقراءة، وتبدو هذه الصعوبة عند إملاء التلاميذ قطعة إملائية، وقراءتها مشكلة على التلاميذ.

ولقد جرت محاولات عديدة ليعود الشكل إلى قراءة التلاميذ وكتابتهم، ولأن وضع الشكل يستلزم صحة الإعراب، والإعراب فى حد ذاته صعوبة كبرى بالنسبة للتلاميذ فإن البعض يرى أن إصلاح الكتابة العربية يستلزم تسكين الحروف حيث يرى لطفى السيد أن (كل الحروف) تكون ساكنة ولا تتحرك إلا بحروف العلة.

ويعرض أبو فاضل طريقتين للتغلب على صعوبة الشكل.

طريقة المحافظة :

وهى أن نحافظ على الشكل الحالى المقبول من كل الأمم العربية على أن نضبط لفظ

الكلمات بالفتحة والضمة والكسرة والسكون ضبطا كاملا، وأن نبدأ بطبع كتب المدارس في جميع مراحلها بهذا الشكل الكامل، وبذلك نسهل القراءة الصحيحة بالمدارس، حتى تكون اللغة الفصحى هي لغة المدارس التي يتكلم بها المعلم.

الطريقة الجديدة :

وهي تقوم على المحافظة على الحروف العربية القديمة على أن نضيف إليها حروف الحركات، بشرط أن تكون مأخوذة من شكل الحروف الحالية بعد تحريرها فتعتبر الألف بالخط الديواني فتحة، والواو المعكوسة ضمه، والياء المعكوسة مع إطالة سنها كسرة أي هذا على التوالي:

فتكتب قال قالو

يقول يقولو

يقولان اقولان

ولا شك أن الطريقة لا اعتراض عليها، إلا في صعوبة إعادة طبع جميع الكتب مع ما تحتاجه إلى زيادة في حروف الطباعة، وفي عدد العمال والمصححين وأيضا فإن هذه الطريقة لن تفي بما يحتاجه المسلمون من غير العرب كالفرس والأتراك (سابقا)، بالرغم من الحاجة الماسة إلى وحدة اللغة بين المسلمين.

أما الطريقة الثانية، فإن حروفها ستبدو غريبة للمتعلمين، وستحتاج إلى كثير من التهذيب والتجميل، حتى تبدو الحروف في صورة أكثر سهولة، وأقل غرابة.

ويرى حفني بك ناصف «أن الكتابة العربية إذا شكل من حروفها ما يشكل كانت غاية الغايات في الاختصار والبيان».

وفي سنة ١٩٥٦ اشتركت لجنة تيسير الكتابة بمجمع اللغة العربية مع لجنة أخرى كونتها الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية وانتهت اللجنة إلى مجموعة من القرارات منها:

١- أن يلتزم الشكل في الطباعة وخاصة في كتب مراحل التعليم العام.

٢- أن يوضع النقط والشكل في موضع ثابت من الحروف نفياً للأشباه.

وعرضت هذه القرارات على مؤتمر المجامع اللغوية الذى عقد بدمشق في العام نفسه،

فاكتفى بقرار واحد وهو «التزام الشكل فى الكتب المدرسية الابتدائية ويخفف منه مرحلة التدريس الثانوى».

وفى سنة ١٩٥٨ عرض على المجمع رأى كمال الدين حسين ويتلخص فى :

١- ضبط الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، والأعلام غير الشائعة بالشكل الكامل فى جميع مراحل التعليم.

٢- لا يترك من الشكل فى المرحلة الابتدائية إلا مالا مجال للخطأ فيه.

ولا شك أن هذه الحلول ستلقى عبئا على المطبعة العربية وتزيد نفقات الطبع، وهذا يقتضى النظر فى صور صندوق الطباعة العربية.

وفى سنة ١٩٥٩ درست لجنة تيسير الكتابة بالمجمع أراء الباحثين فى موضوع الشكل، وعرضت التقارير على مؤتمر المجمع فى يناير سنة ١٩٦٠ وقد أوصت اللجنة بما يأتى :

١- وضع الشكل مع تفريغ الحروف... حيث إن تفريغ الحروف يمكن من وضع علامة الشكل الموضع الملائم لكل حرف بحسب مستواه، وبذلك يكون الحرف، وعلامة شكله، كأنها جسم واحد.

٢- وضع علامات الشكل على سطر عند المستوى الأعلى والأدنى للحرف حتى لا تلتبس علامات الشكل.

٣- وضع علامة الشكل بعد الحرف (تالية له) على مدة خاصة.

ولقد أقر المجمع هذه القواعد فى شكل الكتب المدرسية جميعها على أن يتبع ما يأتى:

أولا : فى جميع مراحل التعليم :

نضبط الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وبالشكل الكامل.

ثانياً : فى المرحلة الابتدائية :

لا يترك من الشكل إلا مالا مجال لخطأ التلميذ فيه، بحسب مستويات الصفوف.

ثالثا : فى المرحلة الإعدادية :

١- يلتزم شكل أواخر الكلمات على حسب قواعد اللغة.

٢- فيما عدا شكل أو اخر الكلمات يراعى ما يأتى:

أ- يهمل الشكل بالفتحة، إلا حين تكون الفتحة حركة للواو أو الياء فى مثل صور وحيل.

ب- فيما عدا الفتحة يلزم الشكل.

ج- تعتبر حروف العلة مداً، ما لم تضبط بالشكل.

د- يلتزم وضع الشدة والمدة وهمزة القطع.

هـ- تضبط الأعلام غير الشائعة بالشكل.

رابعا : فى المرحلة الثانوية :

١- يخفف من شكل أواخر الكلمات، متى كان واضحاً.

٢- لا يشكل من بقية الكلام إلا ما يتوقع خطأ التلميذ فيه.

٣- تضبط الأعلام غير الشائعة بالشكل.

ووضع العلامات فى الكتابة العربية فوق الحروف أو تحتها نوع من الإيجاز والاختزال وهى بهذا لاتشغل فى المساحة شيئا وإن شغلت فذلك بقدر قليل وهذا الاختزال يحقق سمة إيجاز اللغة العربية من ناحية صورتها الكتابية.

وللشكل أهمية كبرى لضبط الكتابة العربية، ويمكن أن يتم هذا الضبط بقليل من الشكل وذلك بأن يقتصر الشكل على الحروف التى يحتمل أن يخطىء الطفل فى كتابتها.

والتعديل فى طريقة الضبط أمر ضرورى وينبغى ألا نتخوف منه، فقد مرت الحروف العربية بصور من التعديلات والتحسينات فى تاريخها الطويل حتى أخذت صورتها الحالية.

والتزام الشكل فى الكتب المدرسية أمر ضرورى، ويحتاج تنفيذه تسهيل الإعراب مع التدرج فى تدريس القواعد الإعرابية، وحتى يصبح وضع الشكل فى الكتابة العربية أمراً عاديا يجب التزام المطابع بالضبط الكامل بالشكل لجميع الكتب المدرسية، ولكتب الصغار ومجلاتهم، ثم السماح بتقليل الشكل بصورة تدريجية.

■ ■ ■

الموضوع الثالث

تدريس التعبير التحريرى

من المتوقع بعد دراستك لهذا الموضوع أن تكون قادرا على:

١- المقارنة بين التعبير التحريرى الوظيفى والتعبير التحريرى الإبداعى.

٢- إعداد درس التعبير التحريرى ـ بنوعيه ـ وتنفيذه.

الموضوع

للتعبير الكتابى أهمية لا تقل عن أهمية التعبير الشفهى (وقد سبق التعرض لتدريسه فى وحدة تدريس اللغة الشفوية).

والتعبير الكتابى هو أحد فروع الكتابة فى العمل المدرسى إلى جانب الإملاء والخط (سيتم دراستها فى وحدة تدريس القواعد اللغوية وهما أيضا وثيقا الصلة بالكتابة والفصل هنا للدراسة فقط).

نوعا التعبير التحريرى :

التعبير الكتابى نوعان **وظيفى ، وإبداعى**

الوظيفى : هو الذى يؤدى غرضا وظيفياً تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة، وخارجها أى أنه كتابة تتصل بمطالب الحياة مثل كتابات الخطابات الرسمية أو التقارير أو البرقيات.

وهو نوع من التعبير الكتابى لا يمكن الاستغناء عنه لأنه يرتبط باحتياجات حياتية يومية.

والإبداعى : يتم عن طريق التعبير عن المشاعر والأحاسيس والخواطر بأسلوب أدبى مشوق ومثير مثل كتابة الشعر، والقصص والمقالات الأدبية.

والتعبير الكتابى الإبداعى ينمى الخيال ويساعد على الإبداع ويحافظ به المتعلم على جمال اللغة وينمى تذوقه لها.

أهداف تعليم التعبير التحريرى :

أ- فى المرحلة الابتدائية :

تتحدد أهداف تعليم التعبير التحريرى فى المرحلة الابتدائية فى ضوء طبيعة هؤلاء الأطفال، واحتياجاتهم للكتابة، وفى ضوء اتجاهاتهم، وميولهم، واستعداداتهم الشخصية. وهذه الأهداف هى:

- تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض.
- تنمية ميلهم للتعبير الذاتى باستخدام الكتابة.
- تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح، وممتع.
- تعليمهم مفهوم الجملة باعتبارها وحدة التفكير.
- تنمية إحساسهم بالمسئولية لكتابة محتوى صادق قديم بأدلة وأسانيد.
- تنمية قدرتهم على تكوين الكتابة وجعلها متحركة.
- تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفى ميادين وموضوعات متعددة.

وتتحدد الأنشطة الكتابية التى يمكن أن تحقق هذه الأهداف بالمرحلة الابتدائية فى:

- تلخيص قصة تحكى.
- كتابة عناوين تحت الصور.
- كتابة كلمة ترحيب أو كلمات شكر أو مذكرات صغيرة.
- كتابة خطابات للآخرين.
- كتابة بعض الخبرات الشخصية الفردية والجماعية.
- تكملة فكرة أو قصة أو خطاب.

- حفظ سجلات القراءة الحرة بالمكتبة.
- كتابة ألغاز أو طرائف.
- ملء بطاقات المكتبة وتصاريح العمل وما شابه ذلك.
- كتابة موضوعات حرة يود التلاميذ أن يعبروا عنها كتابة.
- الكتابة عن الهوايات البسيطة والألعاب، وعن الحيوانات والطيور، وعن الأسرة أو القرية أو المدنية.

وحتى الصف الثالث الابتدائى لا يتعدى التعبير الكتابى ما يلى:

- كلمات غير مرتبة ـ يرتبها التلميذ فى جمل مفيدة.
- جمل ينقصها كلمات ـ يكملها التلاميذ.
- عدة جمل تعبر عن أحداث قصة يعيد كتابتها التلميذ مرتبة.
- موضوع ناقص يطلب من التلميذ إكماله بعدد من الجمل.

وما بعد الصف الثالث : فى الرابع والخامس فيمكن أن يطلب من التلميذ كتابة موضوع يمثل أحد الأنشطة السابق عرضها مكون من فكرتين أو ثلاث على الأكثر مع تقديم إعانات فكرية ولفظية له.

ويمكن أن ينطلق الموضوع من أحد الدروس التى درسها التلاميذ فى موضوعات أو مواد أخرى.

ب- فى المرحلة الإعدادية، والثانوية :

تأتى الأهداف أكثر اتساعا وعمقا وتتلخص فى :

- تنمية رغبتهم فى الكتابة عندما تكون هناك حاجة لها.
- تنمية مليهم نحو الاهتمام والمعايشة لما يكتبون.
- تنمية نزعتهم إلى الكتابة من أجل الاستمتاع.
- تنمية قدرة الطلاب على جمع أفكارهم على الورق بشكل يفهمه القارئ.
- تنمية قدرة الطلاب على تذوق وتقدير الكتابة الجيدة.
- تنمية رغبة الطلاب فى تحسين كتاباتهم وثقتهم فى قدرتهم على ذلك.
- تربية الاستقلال فى الفكر، والملاحظة السليمة لدى الطلاب.

- تعويده السرعة فى التفكير والتعبير لمواجهة المواقف الكتابية الطارئة.
- إتقان الأعمال الكتابية المختلفة التى يمارسها فى حياته العلمية والفكرية داخل المدرسة وخارجها.
- توسيع أفكار الطالب وتعميقه وتعويده التفكير المنطقى، وترتيب الأفكار فى كل متكامل.

ويمكن أن تحدد الأنشطة الكتابية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية فى :

كتابة الخطابات الشخصية، والعناوين والملاحظات، وسجلات تجارب العلوم، وأنشطة الاجتماعات، وكتابة القصص الخبرية والحوادث وفقرات من الأخبار اليومية والقصص الخيالية، ملخصات عن خبرات الصداقة، والمذكرات الشخصية واليوميات، وبعض السير أو المعلومات عن الشخصيات، والسجلات اليومية، والرحلات الترفيهية والعلنية، وآمال الطلاب وتطلعاتهم والمقالات وقوائم المراجع والهوامش، والتقارير العلمية والاجتماعية، ومحاضر الاجتماعات أو مقالات الصحف والأشعار والأغانى، وموضوعات حرة أخرى.

والمتبع ـ وخاصة فى المرحلة الإعدادية ـ أن يأتى درس التعبير التحريرى تابعا لدرس شفوى نوقش فيه نفس الموضوع، ثم تدرب الطلاب على كتابته فى كشكول الواجب، ويعيد الطلاب الكتابة بمزيد من الدقة أثناء حصة التعبير التحريرى فى الكراسة الخاصة بذلك.

ويمكن ولا سيما فى المرحلة الثانوية ـ تدريب الطلاب على الكتابة مباشرة فى الموضوع وفى هذا تدريب على سرعة التفكير والتعبير.

والسؤال الآن : ما الأسس التى ينبغى مراعاتها حتى يتحقق لدرس التعبير التحريرى الكفاءة والفاعلية المطلوبين؟

لا شك أن هناك مجموعة من الأسس التى يجب أن يلتفت إليها المعلمون عند تدريس التعبير التحريرى حتى ينجحوا فى تنفيذ حصته وفى تنمية المهارات الأساسية للتعبير التحريرى لدى الطلاب وهذه الأسس هى:

- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ فالعبرة بالأفكار وليست بعدد الكلمات والسطور.
- تعليم التعبير فى مواقف طبيعية فالكتابة عندما تكون تعبيرا عن موقف حقيقى يقبل الطلاب عليها ويؤدونها باتقان.

- اتخاذ المواد الدراسية كمصدر للمعلومات، ومجال للتدريب.
- إشعار المتعلمين بالحرية فى الكتابة والانطلاق فيها فكراً ولغةً.
- تزويد الطلاب بمعايير ومستويات تستخدم عند الكتابة حتى يكون لديهم القدرة على الحكم على كتاباتهم وكتابات غيرهم.
- استثارة دوافع الطلاب نحو الكتابة بنشر موضوعاتهم عبر الصحف أو الإذاعة المدرسية ونحو ذلك.
- تدريب الطلاب على حسن تخطيط الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة وتدريبهم على كل قسم على حده حتى يجيدوا الكتابة بمقدمات مشوقة ويحسنوا عرض أفكارهم وإنهاء موضوعهم.
- توجيه الطلاب إلى أهمية اختيار الجمل والتعبيرات اللازمة لكل فكرة وعلى استخدام علامات الترقيم واستخدام الشواهد بأنواعها.
- أن يكون لكل حصة أو مجموعة من الحصص مهارة واحدة يتدرج المعلم فى إكسابها لطلابه عن طريق التدريب والممارسة بشرط أن تتصف التدريبات بالمرونة والاستمرارية، وأن يركز التقويم فى نهاية الدرس على مدى تمكنه من المهارة ومن هذه المهارات:-
- مهارة ترتيب الجمل، ومهارة استخدام الكلمات المناسبة، ومهارة تحديد الأفكار الأساسية، ومهارة استخدام أدوات الربط.
- تنبيه الطلاب إلى البعد عن الكلمات التى لا تضيف معنى جديداً وعن التعبيرات غير الإيجابية.
- لفت أنظار الطلاب إلى ضرورة تقديم وجهة نظرهم، ورؤيتهم الخاصة نحو عناصر الموضوع بمعنى أنه لابد أن تظهر شخصية الطالب فى الموضوع مع مراعاة صحة الكتابة الإملائية والخطية إلى جانب الناحية التعبيرية.
- تعليم التعبير من خلال مناسبات ومواقف حقيقية، وأنشطة لغوية فعلية أفضل بكثير من تعليمه كنشاط لغوى منفصل فى حصص محددة.

- خلق جو من الحرية فى الكتابة، وعدم السخرية من أية ألفاظ أو عبارات غير مناسبة يسجلها التلاميذ فى موضوعاتهم.
- عدم قبول أية موضوعات منقولة أو مكتوبة بمعرفة الكبار على أن يتم ذلك بالتدريج وبالتشجيع.
- اكتشاف ميول التلاميذ الكتابية، وتشجيعهم على الكتابة فيها كلما سنحت الفرصة لذلك.
- على المعلم الاهتمام بتصحيح الكراسات وعم التغاضى عن أية أخطاء سواء أكانت إملائية أو نحوية أو تعبيرية.
- تعويد التلاميذ على الأمانة العلمية بإسناد الكلام المقتبس إلى صاحبه، ووضعه بين علامتى تنصيص.

تصحيح التعبير التحريرى :

ويتم ذلك بعدة طرق يمكن أن نذكر منها:

١- الطريقة الفردية المباشرة: وهى أجدى الطرق وخاصة عندما تتم داخل الفصل وبصورة مباشرة، ولذلك يصعب تطبيقها مع كثرة العدد، وضيق الوقت، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم. لذلك يضطر المعلمون إلى تنفيذها خارج الفصل وبعد وقت الحصة.

٢- تصحيح التلميذ لنفسه حيث يتعلم التلميذ عن طريق المحاولة والخطأ وبتكرار المحاولة يقل الخطأ وإن كانت الطريقة الأولى تحرم المتعلم من الحكم على عمله، فإن الطريقة الثانية تعطى لهم الحرية بشكل مبالغ فيه.

٣- الطريقة التبادلية وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأتراب لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم حيث يكلف كل تلميذ بالتصحيح لزميله على أن يصحح زميله له مع إرشادهم إلى إطار عام للتصحيح.

٤- الجمع بين الطريقتين الأولى والثانية وفيها يكتفى المعلم بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ إملائى (م)، نحوى (ح) أسلوبى (س) مثلا ويترك للتمليذ تحديد الخطأ وتصحيحه.

إعداد درس التعبير التحريرى :

يأتى درس التعبير التحريرى غالبا بعد درس شفهى للموضوع وبالتالى يستفيد المعلم عند إعداده من الإعداد السابق وذلك فى عدد من العناصر.

وتأتى عناصر الإعداد فى درس التعبير الكتابى كما يلى :

١- الإطار العام للدرس.

٢- عنوان الموضوع (نفس العنوان السابق فى الشفهى).

٣- أهداف الدرس «المعرفية والوجدانية تكرر، المهارية تركز على مهارة كتابية».

٤- الوسائل التعليمية (نفس الوسائل السابق استخدامها فى درس الشفهى).

٥- خطوات السير فى شرح الدرس.

أ- التمهيد ويكون ذلك باسترجاع ما سبق مناقشته فى حصة التعبير الشفهى.

ب- عرض الموضوع حيث يسجل المعلم على السبورة الموضوع وعناصر الكتابة فيه.

جـ- الكتابة التحريرية ويقوم خلالها التلاميذ بنقل ما سجلوه فى كشكول الواجب مع إجراء التعديلات والتحسينات المطلوبة والعناية بتجويد الخط، وصحة الإملاء، واستخدام الشواهد.

د- التقويم: ويتم ذلك بتصحيح الموضوعات للتلاميذ الذين ينتهون من الكتابة مبكراً.

ويمكن لفت أنظار الطلاب إلى الأخطاء الشائعة ولا سيما فى مجال المهارة المراد تنميتها.

٦- الواجب : إعادة كتابة الموضوع بعد تعديل ما فيه من أخطاء وذلك خاصة للطلاب الضعاف.

٧- النشاط المصاحب : وذلك بتشجيع الطلاب على إعداد الموضوع فى صورة مقال يصلح لنشره بصحيفة الفصل أو المدرسة.

وللمزيد من التفاصيل فى موضوع اللغة المكتوبة وتدريس التعبير التحريرى يمكن الرجوع إلى :

١- حسن شحاتة : **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٢.

٢- فتحي على يونس وآخرون: **طرق تعليم اللغة العربية (٢)** مقرر بالمستوى الرابع ببرنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى، ١٩٨٧.

٣- محمد رجب فضل الله: **تعليم الإملاء للأطفال**، القاهرة، مطبعة إتش، ١٩٩٠.

٤- محمد رجب فضل الله: **صعوبات الكتابة الإملائية**، القاهرة عالم الكتب، ١٩٩٥.

٥- وليم سى. جراى: **تعليم القراءة والكتابة**، ترجمة محمود رشدى وآخرين، القاهرة، دار المعرفة، ١٩٨١.

■ ■ ■

الوحدة الخامسة

تدريس القواعد اللغوية

١ - تدريس الإملاء .

٢ - تدريس الخط .

٣ - تدريس القواعد النحوية والصرفية .

الموضوع الأول

تدريس الإملاء

الهدف من تدريس الموضوع :

فى نهاية هذا الموضوع ينبغى أن تكون قادراً على :

- تخطيط وتنفيذ وتقويم حصة الإملاء بكفاءة.

الموضوع

ما الإملاء ؟

الإملاء بعد هام من أبعاد التدريب على الكتابة فى إطار العمل المدرسى.

الإملاء أداة اللغة المكتوبة.

الإملاء مقياس دقيق لمعرفة مستوى التلاميذ الكتابى خاصة والتعليمى عامة.

الإملاء فرع من فروع اللغة العربية منظومة صغرى تكتسب أهميتها كأساس هام من أسس الحكم على صحة الكتابة وسلامتها من حيث صورها الخطية.

درس الإملاء :

درس الإملاء درس فنى كبقية الدروس، له خطواته التربوية والفنية قبل أن يكون نص يملي من قبل المعلم على التلاميذ ودون توطئة دراسية حول ما يجب أن يكتبوه.

الأسس العامة الواجب اتباعها لتدريس الإملاء :

- الاهتمام بالمعنى قبل التهجية عن طريق ربط الإملاء بالأعمال التحريرية.

- تناول الإملاء تناولاً عملياً بما يحقق المنفعة للتلاميذ.
- التأكيد على فهم النص المكتوب عن طريق مطالبة التلاميذ بالإجابة عن أسئلة متنوعة.
- القراءة الجهرية للنص الإملائى ضرورية، مع مراعاة تمثيل المعنى، وإخراج الحروف من مخارجها.
- التركيز على مهارات الإملاء، وتنميتها فى تتابع واستمرار فى غير الإملاء.
- الاكتفاء بمهارة واحدة فى الدرس الواحد.
- اتباع خطوات تعليم المهارات:
  - شرح نظرى.
  - أداء نموذجى.
  - أداء المتعلم.
  - تقويم.
- لا ينبغى التعرض لقواعد الإملاء بمستثنياتها، وشذوذها، والاكتفاء بما هو ميسر منها.
- حصر الكلمات الصعبة والتطبيق عليها، مع تدريب الذاكرة على استيعابها وحفظها.
- استخدام السبورة فى كتابة الجديد، مع تدريب اللسان على نطق هذه الكلمات، وتعويد اليد على رسمها، وكتابة ما يشابهها كتابة صحيحة.
- الاهتمام بالإملاء فى كل الواجبات المدرسية.
- الاستفادة من الأخطاء الإملائية فى تخير القواعد التى تدور حولها، وتيسيرها للتلاميذ، حيث نقدم إليهم ما يحتاجونه، لا ما نتصور أنهم فى حاجة إليه.
- المحاكاة والتكرار، وطول التمرين، وكثرته.
- القياس على الأشباه والنظائر يقوى الملاحظة، ويمهد لاستنباط قواعد عامة فى المستقبل، وزيادة الثروة اللغوية للتلاميذ.
- التأكيد على التلاميذ بالجلوس جلسة مريحة، وصحيحة، وإمساك القلم بالشكل الصحيح، والاهتمام بالخط الجيد، والتنظيم، والنظافة.

- العناية بالعلاج الفردى لضعاف التلاميذ.

المهارات الإملائية التى ينبغى أن يتقنها تلاميذ التعليم الأساسى :

١- مهارات المد (بالألف، بالواو، بالياء).

٢- مهارات التنوين (الرفع، النصب، الجر).

٣- مهارات رسم الألف اللينة.

٤- مهارات رسم الهمزة (الهمزة فى أول الكلمة ـ الهمزة المتوسطة على السطر، والألف، والواو، والنبرة ـ الهمزة المتطرفة على السطر، والألف، والواو، والياء).

٥- مهارات استخدام علامات الترقيم: الفاصلة، الفاصلة، المنقوطه، المنقطة، على علامة الاستفهام، علامة التعجب، النقطتان الرأسيتان، علامة التنصيص، الشرطة، القوسان، الشرطتان.

٦- مهارة رسم الكلمات التى بها حروف تنطق ولا ترسم أو التى بها حروف ترسم ولا تنطق.

٧- مهارات الرسم القرآنى.

بعض القواعد الإملائية اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسى :

القواعد الإملائية ـ كغيرها من قواعد اللغة العربية ـ نظام لغوى متعارف عليه، معظمها متفق عليه، وبعضها فيه خلاف بين أهل اللغة، وقد بذلت جهود كثيرة ـ عرضنا لها آنفاً ـ ليتيسر صعوبة هذه القواعد.

وقد أتيح لمؤلف هذا الكتاب الإطلاع على ما يقرب من عشرة كتب تناولت قواعد الإملاء إلى جانب العديد من المقالات والأبحاث التى تناولت مواطن الصعوبة والخلاف فى قواعد الإملاء إلى جانب محاولات مجامع اللغة العربية فى مصر، ودمشق، والعراق لتيسير هذه الصعوبات.

ومع انتشار الأخطار الإملائية خاصة بين الناشئين من المتعلمين وهو ما لوحظ من خلال العمل بالتدريس، جاءت فكرة صياغة القواعد الإملائية ذات الصلة بهذه الأخطاء، وذلك بصورة مبسطة يسهل على غير المتخصصين وعلى المعلمين استخدامها مع إعطاء أمثلة تعدد من الكلمات لكل قاعدة وبالتالى يسهل إعداد دروس لتعليم الإملاء للأطفال.

وفى الصفحات التالية يعرض الكتاب لهذه القواعد الميسرة ولأمثلتها حيث يعرض

لقواعد المد والتنوين والتاء المفتوحة والمربوطة، وهاء الغيبة، وال بنوعيها، والألف اللينة، والهمزة، وعلامات الترقيم، وكتابة ابن، والحذف والزيادة، والفصل والوصل، مع عرض كلمات ممثلة لكل منها.

والمتعلمون يتعرضون لهذه القواعد منذ بداية تعليمهم، وبالتالى فإن إتقانها يجنبهم الوقوع فى كثير من الأخطاء الإملائية وهذا هو الهدف.

أولا : كتابة المد بأنواعه :

١- المد بالألف :

مثل منازل، نهار، أشجار، جدران، مخالب، أعداء، أضلاع، بلدان، قالت، مناسبات.

القواعد الإملائية : تأتى الألف فى حالة إشباع الفتحة ويسمى مد بالألف.

٢- المد بالواو :

مثل مخلوقات، يعبدون، النور، الرومان، معلومات، مجموعه، يطول، السرور، الجمهورية، البعوض.

القاعدة الإملائية : فى حالة إشباع الضمة أو إطالتها تكتب بعدها واو ويسمى هذا مد بالواو.

٣- المد بالياء :

مثل عيد، تقديم، الجميلة، زينة، صحيفة، تكبير، قدير، عيشة، أخيراً، مريض.

القاعدة الإملائية : فى حالة إشباع الكسرة، أو إطالتها يأتى بعدها ياء ويسمى هذا مد بالياء.

ثانيا : كتابة (ال بنوعيها)

١- (ال) الشمسية :

مثل : التلميذ ـ الثمار ـ الدلو ـ الربيع ـ الزرافة ـ السماء ـ الشهب – الصلاة – النبى – الظافر .

القاعدة الإملائية :

– عندما تختفى اللام فى نطق الكلمة المبدوءة بال فهذا لا يعنى إسقاطها عند الكتابة، فهى تكتب وتسمى أل : «أل الشمسية».

– تأتى أل الشمسية مع الكلمات المبدوءة بالحروف الآتية :

ن، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ل، ن.

٢- (أل) القمرية :

مثل : الإسلام، البدر، الحياة، الجمال، العنب، الغياب، الفروق، الكتاب، الملك، الياسمين.

القاعدة الإملائية :

– اللام فى أل عندما تظهر فى النطق تسمى أل القمرية.

– تأتى (أل) القمرية مع الكلمات المبدوءة بالحروف الآتية :

ء، ب، ح، خ، ع، غ، ف، ق، ك، م، هـ، و، ى

ثالثا: كتابة التاء بنوعيها :

١- الفرق بين التاء المفتوحة والمربوطة :

مثل ـ أصبحت، صارت، أدوات، بطاقات، تألمت.

- جميلة، قرية، معلمة، عطلة، السعادة.

القاعدة الإملائية : التاء نوعان: مفتوحة، ومربوطة.

وللتميز بينهما: نقف على آخر الكلمة بالسكون فإذا نطقت تاء كتبت مفتوحة، وإذا نطقت هاء كانت مربوطة.

٢- الفرق بين التاء المربوطة وهاء الغيبة :

مثل : حياة، حماية، جماعة، زاوية، عاصمة.

- آثاره، فيه، تجاربه، له، ذهابه.

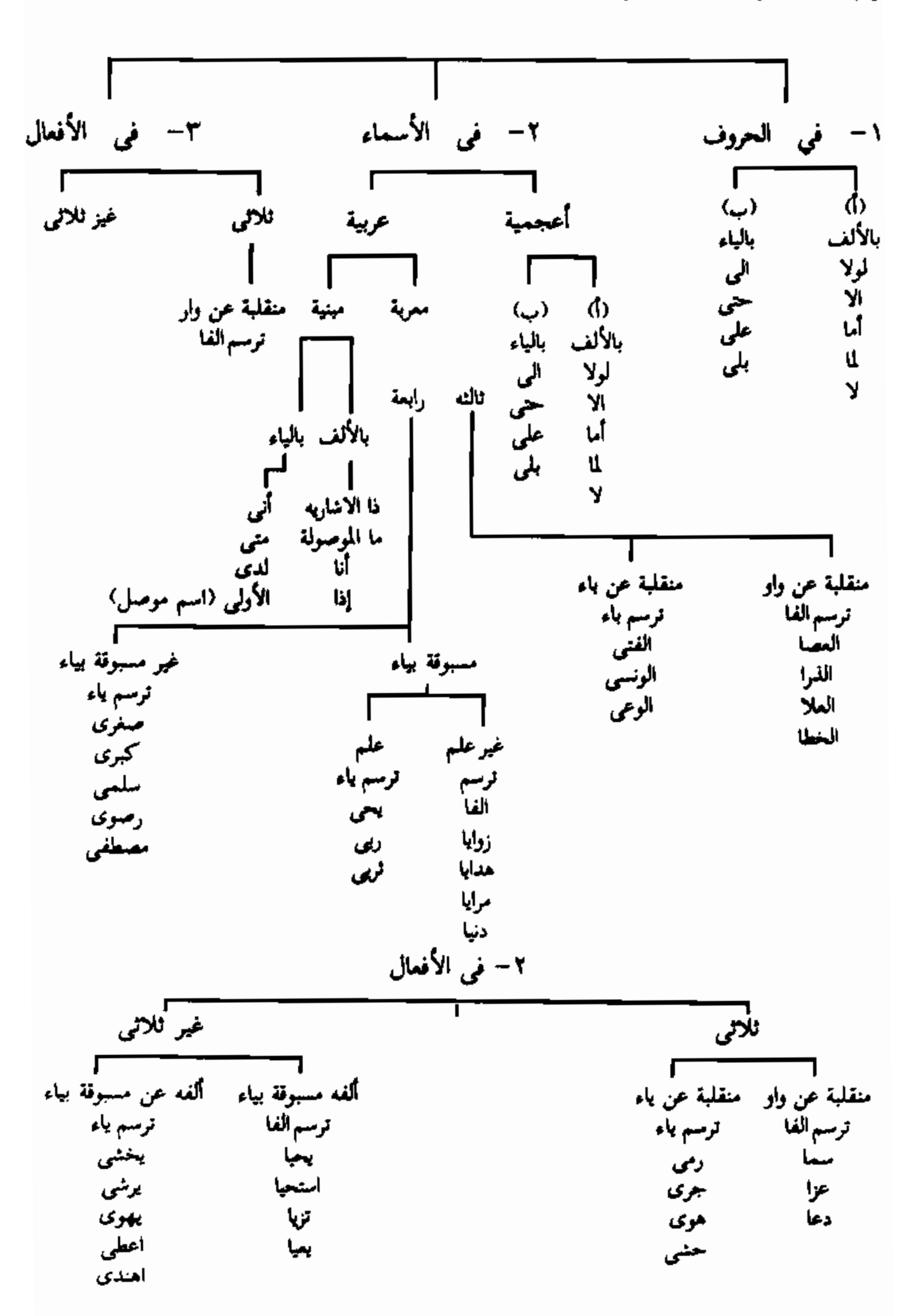
القاعدة الإملائية :

- الفرق بين التاء المربوطة، وهاء الغيبة :

أ- في الكتابة: الأولى فوقها نقطتان، والثانية بدونهما.

ب- في النطق: الأولى تنطق تاء وتقبل التنوين والثانية تنطق هاء ولا تقبل التنوين.

رابعا : كتابة الألف اللينة :



القاعدة الإملائية :

الألف اللينة ترسم ياء وترسم ألفا وذلك في الحروف والأسماء والأفعال وذلك كما هو موضح في الرسم التخطيطي السابق حيث يرتبط ذلك بنوعية الكلمة وعدد حروفها وما يسبق الألف اللينة من حروف.. الخ.

خامسا : كتابة التنوين :

١- تنوين الرفع :

مثل مجلةٌ ـ ركنٌ ـ طريقٌ – صورٌ – صالحٌ

القاعدة الإملائية :

التنوين: هو نطق النون الساكنة في نهاية الكلمة دون كتابتها.الكلمات المنونة المرفوعة يسمى تنوينها تنوين رفع وعلامته ضمتان متجاورتان

٢- تنوين الجر :

مثل : كتابٍ – أحدٍ – فقيرٍ – غنيٍ – درجةٍ

القاعدة الإملائية :

التنوين عندما يأتي في الكلمات المجرورة يسمى تنوين جر وعلامته الكسرتان المتجاورتان.

٣- تنوين النصب :

مثل : كتاباً - قلماً - فقيراً - طريقاً - صوراً .

القاعدة الإملائية :

التنوين عندما يأتي في الكلمات المنصوبة يسمى تنوين نصب.

علامته فتحتان متجاورتان ويزاد على الكلمة المنونة تنوين نصب ألف زائدة تسمى ألف تنوين النصب.

٤- تنوين المنتهى بهمزة تنوين نصب :

مثل : عناءً - إناءً - مساءً - بناءً - بدءاً - جزءاً - عبئاً - شيئاً.

القاعدة الإملائية :

تحذف ألف تنوين النصب في الكلمات المختومة بهمزة قبلها ألف، ولا تحذف في المختوم بهمزة ليس قبلها ألف.

٥- تنوين المختوم بالتاء المربوطة تنوين نصب :

مثل : شهرةً - جميلةً - رحلةً - معلمةً.

القاعدة الإملائية :

عند تنوين المختوم بالتاء المربوطة تنوين نصب لا ترسم ألف زائدة، ويكتفى بوضع الفتحتين على التاء المربوطة

٦- تنوين المختوم بهمزة متطرفة على الألف :

مثل : مبدأ - ملجأ - مرفأ.

القاعدة الإملائية :

عند تنوين المختوم بهمزة متطرفة على الألف تنوين نصب لا ترسم ألف زائدة وتوضع الفتحتان على الهمزة المتطرفة على الألف

سادسا : فى الحذف والزيادة :

١- كتابة (ابن) بين علمين وبدونهما :

مثل : عمر بن الخطاب - فاطمة بنت محمد

- قرأت عن ابن الخطاب - ابنة محمد فاطمة

القاعدة الإملائية : كلمة ابن ومثلها ابنة

- يحذف منها الألف عندما تكتب بين علمين على سطر واحد.
- يحذف منها الألف عندما تكتب هى والعلم الأول على سطر، والعلم الثانى يكتب على السطر التالى.
- تبقى الألف فيها عندما لا تكتب بين علمين.
- تبقى الألف فيها إذا كتبت هى والعلم الثانى على سطر وسبقهما العلم الأول.

٢- حذف ألف «أل» عند دخول اللام المكسورة عليها :

مثل : للفاكهة - للأشجار - للورد - للشمس - للملعب - للمحيط

القاعدة الإملائية :

الكلمات المبدوءة بأداة التعريف (أل) عندما تدخل عليها لام الجر تحذف منها ألف (أل) وتكتب الكلمة بلامين متتاليتين.

٣- حذف (أل) من الكلمة المبدوءة باللام عند دخول اللام المكسورة عليها:

مثل : للو - لليل - للبن - للمس - للوحة - للهب - للتر - لليث.

القاعدة الإملائية :

الكلمات المبدوءة بلام عندما يدخل عليها أل يصبح مثل الليل وعند دخول لام الجر عليها تحذف (أل) كلها وتصبح الكلمة لليل.

٤- حذف (ألف) ذا الإشارية عند اقترانها باللام :

مثل : تكتب ذلك ولا تكتب ذالك.

٥- حذف (ألف) لكن رغم نطقها :

تكتب لكن ولا تكتب لاكن.

٦- حذف (ألف) أولئك رغم نطقها :

تكتب أولئك ولا تكتب أولائك.

٧- حذف الألف من أسماء الإشارة رغم نطقها :

مثل : هذا - هذه - هذان - هؤلاء

بينما لا تحذف الألف فى (هاتان) للمثنى المؤنث.

٨- حذف اللام من بعض الأسماء الموصولة :

مثل : الذى - التى - الذين (لجمع الذكور) ترسم (لام واحدة) رغم أنها تنطق (لامين) بينما تبقى اللام الثانية فى:

اللذان - اللتان - الاتى (اللاتى)

٩- زيادة الألف بعد واو الجماعة :

مثل : ذهبوا - تسابقوا - شاهدوا - اكتبوا

* الألف هنا لاتنطق.

- قارن بين واو الجماعة وواو الجمع والمضارع المنتهى بواو

مثل: تعلموا معلمو الفصل يدعو

القاعدة الإملائية :

- واو الجماعة تتصل بالفعل وترسم (واو).
- واو الجمع تتصل بالاسم وترسم واواً فقط فى حالة جمع المذكر السالم المرفوع المضاف.
- الواو التى تتصل بآخر بعض الأفعال المضارعة واو أصلية (بدون ألف).

١٠- زيادة الألف فى الاسم المنون المنصوب :

مثل : كتباً - قلماً - ملائماً.

* ويستثنى من هذه الزيادة بعض أنواع من الأسماء سبق عرضها عند الحديث عن التنوين.

١١- زيادة الألف فى مائة :

مثل : مائة - ثلاثمائة - أربعمائة.

* الألف هنا ترسم أيضا ولا تنطق وتتصل مائة إذا وقعت بعد عدد من ثلاث إلى تسع.

١٢- زيادة الواو :

مثل : أولئك - أولو - عمرو.

حيث ترسم الواو فى كل منها دون أن تنطق.

سابعا : رسم الهمزة :

١- الهمزة فى أول الكلمة :

مثل : أنا - أحب - إلى - أحمد - الكتاب - امرأة - اسم - انتصار - إنتاج.

القاعدة الإملائية :

الهمزة فى أول الكلمة نوعان:

أ- همزة وصل: لا ترسم ولا تنطق إذا جاءت فى وسط الكلام.

- فى الحرف : (أل) فقط
- فى الأسماء: اسم، اسمان، ابن، وابنان، وابنة، وابنتان، واثنان، واثنتان، وامرأة، وامرأتان، امرؤ، ايمن القسم، وايم القسم.
- فى الأفعال: أمر الثلاثى مثل اسجد، اكتب.

الخماسى ماضيه وأمره ومصدره مثل: انتصر - انتصار.

السداسى ماضيه وأمره ومصدره مثل: استنتج - استنتاج.

ب- همزة القطع : ترسم وتنطق.

- تأتى فوق الألف إذا كانت مفتوحة أو مضمومة.
- تأتى تحت الألف إذا كانت مكسورة.
- تأتى فى جميع الحروف عدا (أل).
- تأتى فى جميع الأسماء عدا (ما سبق ذكره فى حالات همزة الوصل).
- تأتى فى جميع الفعل الثلاثى المهموز (أخذ - أكل) وفى الرباعى ماضيه وأمره ومصدره مثل أنتج، إنتاج، أعلن، إعلان.

٢- الهمزة في وسط الكلمة :

- تأتى مفردة مثل: تفاءل، قراءة، تضاءل.

تأتى الهمزة المتوسطة مفردة إذا كانت مفتوحة وسبقت بحرف ساكن من الحروف التى لا توصل بما بعدها.

- تأتى على الألف مثل: سأَل - يسْأَم - تـَأثير .

تأتى الهمزة المتوسطة على ألف فى ثلاث حالات:

أ- إذا كانت مفتوحة وما قبلها مفتوح.

ب- إذا كانت مفتوحة وما قبلها ساكن.

جـ- إذا كانت ساكنة وما قبلها مفتوح.

لاحظ : رأى - رآه.

وكافأه - مكافآت أصلها مكافئات.

- الهمزة المتوسطة على الألف ترسم (مدة) إذا كانت مفتوحة وما قبها مفتوح وبعدها ألف مد.

وأيضا مبدأ مبدآن

خطأ خطآن

- الهمزة المتوسط على الألف ترسم مدة إذا كانت فى المفردة همزة متطرفة على الألف مفتوحة وجاء بعدها ألف التثنية.

- تأتى على نبرة مثل: جائعة - هيئة - شيئا - اطمئنان - مخطئون.

القاعدة الإملائية :

ترسم الهمزة المتوسطة على نبرة فى الحالات الآتية:

١- إذا كانت همزة متوسطة مكسورة مثل صائم.

٢- إذا كانت همزة متوسطة مضمومة وما قبلها مكسور مثل تلتجئون.

٣- إذا كانت همزة متوسطة ساكنة وما قبلها مكسور مثل ذئب.

٤- إذا كنت همزة متوسطة مفتوحة قبلها ياء ساكنة مثل هيئة.

٥- إذا كانت همزة متطرفة قبلها حرف من الحروف التى توصل بها بعدها وبعد الهمزة ألف تنوين النصب الزائد مثل عبئا، شيئا.

- تأتى على الواو مثل : يؤدى - تؤول - يؤذى

القاعدة الإملائية :

ترسم الهمزة المتوسطة على الواو فى حالتين:

١- إذا كانت مضمومة سواء أكان ما قبلها ساكناً أو مفتوحاً.

٢- إذا كان ما قبلها مضموماً سواء أكانت هى ساكنة أو مفتوحة.

ملحوظة :

إذا ترتب على كتابة الهمزة على ألف أو واو توالى الأمثال في الخط كتبت الهمزة على السطر مثل: ستشاؤلون ـ رءوس ـ رءوب، إلا إذا كان ما قبلها من الحروف مما يوصل بعده فإنها تكتب نبرة مثل شئون ـ مسئول.

٣- الهمزة في آخر الكلمة :

- تأتى على السطر مثل: سماء ـ ضوء ـ شىء.

تأتى الهمزة المتطرفة مفردة إذا سبقت بحرف ساكن صحيح أو معتل (الألف، الواو الياء).

- تأتى على الألف مثل : تملأ - الكلأ

تأتى الهمزة المتطرفة على الألف إذا سبقت بحرف مفتوح.

- تأتى على الواو مثل: تكافؤ - يجرؤ

ترسم الهمزة المتطرفة على الواو إذا كان ما قبلها مضموما.

- تأتى على الياء مثل: الناشئ - شاطئ - يكافئ

ترسم الهمزة المتطرفة على الياء إذا كان ما قبلها مكسوراً.

ثامنا : استخدام علامات الترقيم :

١- استخدام الفاصلة وصورتها (،) :

مثل : إلهى: انك تجيب الدعاء، وأنا تلميذ مجتهد، أقوم بواجبى، ولا أمل.

- فنون اللغة أربعة: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.
- يامحمد، أتقن لغتك.

تستخدم الفاصلة فى الحالات التالية:

- بين الجمل التى يتركب من مجموعها كلام تام.
- بين الكلمات المفردة المتصلة بكلمات أخرى تجعلها شبيهة بالجملة فى طولها.

- بين أنواع الشئ وأقسامه.
- بعد لفظ المنادى.

٢- استخدام الفاصلة المنقوطة وصورتها (؛) :

مثل : – نال الطالب جائزة؛ لأنه تفوق.

- لعب الفريق بجد؛ ففاز فى المباراة.

تستخدم الفاصلة المنقوطة:

- بين الجمل الطويلة التى يتركب من مجموعها كلام مفيد.
- بين جملتين تكون الثانية منهما سببا فى الأولى.
- بين جملتين تكون الثانية منهما مسببة عن الأولى.

٣- استخدام النقطتين الرأسيتين وصورتهما (:)

مثل : ـ قال حكيم :   ـ من نصائح أبى :

- فصول السنة أربعة:

تستخدم النقطتان الرأسيتان فى الحالات التالية:

- بين القول والمقول أو ما يشبهها في المعنى.
- بين الشئ وأقسامه أو أنواعه.
- قبل الأمثلة التى توضح قاعدة أو قبل الكلام الذى يوضح ما قبله.

٤- استخدام الشرطة وصورتها (ـ)

مثل : إن الطالب الذى يذاكر، ولا يضيع وقته سدى ـ ينجح بتفوق.

ـ أولاً - ثانياً ١ ـ ٢ ـ

تستخدم الشرطة فى الحالات التالية :
- بين ركنى الجملة إذا طال الركن الأول.
- بين العدد والمعدود إذا وقعا عنوانا فى أول السطر.
- وتستخدم شرطتان فى حالة الجملة الاعتراضية.

٥- استخدام النقطة وصورتها (.)

مثل : خير الكلام : ما قل ودل.

توضع النقطة فى نهاية الجملة التامة المستوفية كل مكملاتها.

٦- استخدام علامة الاستفهام وصورتها (؟)

مثل : أين تذهب؟ لم نتعلم؟

توضع علامة الاستفهام في نهاية الجملة المستفهم بها عن شيء

٦- استخدام علامة الانفعال (التأثر) وصورتها (!)

مثل : يابشرى! وأسفاه!

ما أجمل...! أغيثونا!

توضع علامة التعجب فى آخر الجملة التى يعبر بها عن الانفعالات النفسية كفرح أو حزن أو دعاء أو استغاثة، أو تعجب.

٨- استخدام القوسين وصورتهما ( )

مثل : القاهرة (حماها الله) عاصمة مصر

الرسول (صلى الله عليه وسلم) بعث مبشراً

القوسان: يوضع بينهما الألفاظ التى ليست من أركان الكلام كالجمل المعترضة، وألفاظ الاحتراس، والتفسير.

٩- استخدام علامة الحذف وصورتها (...)

مثل : يعجبنى فى صديقى علمه وأدبه و ...

توضع علامة الحذف مكان الكلام المحذوف للاقتصار علي المهم ذكره.

١٠- استخدام علامة التنصيص وصورتها

مثل : قال تعالى «وأما بنعمة ربك فحدث»

علامة التنصيص يوضع بين قوسهما المزدوجتين كل كلام ينقل بنصه وحروفه كما فى الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية أو غيرهما.

تاسعاً : في الفصل والوصل :

١- وصل كي بما بعدها :

مثل : -كيمة؟ قابلتك كيما أخبرك.

- حضرت كى لا تغضب.
- حضرت لكيلا تغضب.

القاعدة الإملائية

- عندما تتصل كى باللغة الاستفهامية تحذف ألف ما.
- عندما تتصل كى بـ (ما الموصولة) لا يحذف منهما شئ.
- عندما تتصل كى بـ (لا النافية) تكتب مفصولة.
- عندما تسبق كى بلام، وتتصل بـ (لا النافية) تكتب موصولة.

٢- وصل لا بما قبلها:

مثل : - أرى ألا تفعل ذلك.

- من الأحسن ألا تسافر اليوم.
- عرضت عليه أن لايفعل ذلك.
- هلا تفعل ذلك، هلا أديت ما عليك.

القاعدة الإملائية

- توصل لا النافية بأن الشرطية قبلها وتحذف نون أن.
- توصل لا بأن المصدرية الناصبة للمضارع وتحذف أيضا النون.
- توصل لا بأن المصدرية المسبوقة باللام وتكتب الثلاثة متصل مثل لئلا.
- توصل لا بأن المفسرة والمخففة من الثقيلة وفى هذه الحالة تثبت النون.
- توصل لا بهاء للتحريض، أو للتوبيخ اللوم.

٣- وصل من بما قبلها :

مثل : - استفدت ممن يكبرني   - عمن تبحث؟

- فيمن تفكر؟   - أثق فيمن أحب

القاعدة الإملائية

- عندما تتصل من الاستفهامية أو الموصولة بمن أو عن تحذف النون في (من، عن) ويبقى حرف واحد منهما.
- عندما تتصل من بفي لا يحذف منها شئ.

٤- وصل ما بما قبلها:

أ- ما الاسمية مثل: م/ عم/ إلام/ علام/

سألت عما يسأل عنه.

رضيت بكل ما أمرت به.

القاعدة الإملائية

- ما الأسمية تأتي استفهامية توصل باسم قبلها مثل مقتضام وتوصل بحرف الجر ويحذف منها الألف.
- ما الأسمية تأتي موصولة ونكرة، ومعرفة توصل بمن، عن، في، نعم ولا تحذف ألفها.
- ما الاسمية تتصل بالفعل نعم (مكسور العين) وتدغم ميمه في ميم (ما) نحو نعما نرشدكم.

فإذا كان الفعل ساكن العين فصل عن ما مثل نعم ما يفعل المجتهدون.

ب – ما الحرفية :

مثل : حينما ـ ريثما ـ فما ـ طالما

القاعدة الإملائية

- ما الحرفية تأتى نافية ومصدرية وزائدة.
- المصدرية توصل بحين، ريث، قبل، أين، كل المنصوبة على الظرفية مثل كلما (للتكرار).
- النافية: توصل بالحروف المفردة مثل سعى إلى المال فما نفعه.
- الزائدة الكافة توصل بآخر الأفعال طال، قل، حل وإن وأخواتها مثل إنما المؤمنون أخوة.
- الزائدة غير الكافة توصل بأدوات الشرط إن، أين ما، حيث كيف، نحو (كيفما).

عاشرا : فى الرسم القرآنى :

- فى الرسم القرآنى تأتى كلمات كثيرة مخالفة فى رسمها للقواعد الإملائية السابق عرضها، والأفضل ـ كما ذكرنا آنفا ـ المحافظة على كتابة الآيات القرآنية بالرسم العثمانى كما هى بدون تعديل حتى يتعود المتعلمون عليها ومن أمثلتها:
- حذف الألف من اسم فى البسملة الكاملة مثل: بسم الله الرحمن الرحيم وتبقى الألف فى البسملة الناقصة مثل: باسم الله، باسم الحق.
- ما يأتى مقطوعا أحيانا وموصولا أحيانا مثل: أن لا (ألا) أين ما (أينما) أن لن (ألن) عن ما (عما).
- والخط بين التاء المربوطة والمفتوحة مثل: (كلمت) كلمة رحمت (رحمة) امرأت (امرأة) سنت (سنة).

- زيادة ألف ابن رغم أنها بين علمين مثل: عيسى ابن مريم.
- اختلاف كلمة شئ مثل: ولا تقولن لشأى.
- رسم الألف اللينة مثل: لدا لدى.
- كتابة ثلاثمائة مثل: ثلاث مائة.
- الاختلاف فى رسم الهمزة مثل: يستهزءون بناى يستسخرون.

وقد عرض الكتاب فى حديثه السابق عن صعوبات الإملاء لهذه الصعوبة مدعماً ذلك بالآيات.

القاعدة الإملائية

تكتب بعض الكلمات فى القرآن الكريم (المصحف) بخلاف الرسم الإملائى المعروف ويسمى هذا رسماً قرآنياً خاصاً.

الوسائل التعليمية والمناشط اللغوية فى درس الإملاء :

- يمكن أن تعرض القطع الإملائية (النصوص) على لوحات كبيرة بخط واضح، مضبوطة بالشكل، مع استخدام لون مغاير فى كتابة الكلمات التى تدل على المهارة المقصود تنميتها.

(بالطبع يمكن عرض هذه النصوص على شاشة باستخدام أجهزة العرض فوق الرأس، أو أجهزة الفيديو إذا ما توفر ذلك).

- استخدام سبورة وبرية لعرض الكلمات الصعبة، أو لإعادة كتابة الكلمات المقصودة.

(يمكن هنا استخدام الشرائح الفيلمية الأيسليت إذا توفر ذلك).

- استخدام بطاقات لكتابة كلمات متنوعة تحتوى على المهارة المدروسة وتمرر على التلاميذ.
- توزيع نسخ تحتوى على النصوص الإملائية، والتدريبات المصاحبة على التلاميذ لتكون بين أيديهم.

- اصطحاب التلاميذ إلى مكتب المدرسة للإطلاع على بعض مجلات أو كتب أو قصص الأطفال، واستخدام كلمات منها تدل على المهارة التى درست.
- تكليف التلاميذ بعمل لوحات يكتب على كل منها القاعدة الإملائية عقب تدريسها، مع تعليقها بالفصل ليسهل الرجوع إليها.
- عمل مسابقات بين التلاميذ لاستخراج كلمات خاطئة من صحف الحائط بالمدرسة وإعادة كتابتها صحيحة.
- استخدام أشرطة تسجيلية، يسجل على بعضها القراءة الجهرية النموذجية لتصحب عرض النص الإملائى، وأخرى يسجل عليها بعض الكلمات التى تمثل المهارات الإملائية، وثالثة يسجل عليها ملخص للقاعدة الإملائية.
- تكليف التلاميذ عقب كل درس بجمع كلمات مشابهة لما درس وذلك من الصحف اليومية، أو الكتب المقررة، أو غيرها.
- استغلال الأنشطة المدرسية المختلفة من رحلات، أو زيارات أو حفلات، أو مباريات، وتكليف التلاميذ بكتابة تقرير موجز عنها للتأكد من إتقان التلاميذ للكتابة بما تحويه من مهارات إملائية سبق تدريسها.
- عمل برنامج إذاعى يومى يوضح عن طريق رسم كلمة رسما صحيحا مع تحديد الرسم الخاطئ الشائع لها على غرار البرنامج الإذاعى القديم (قل ولا تقل) ويمكن أن يسمى (أكتب ولا تكتب) على أن تنشر الكلمة المذاعة كتابة فى لوحة تعد لهذا الغرض.
- استخدام رسوم توضيحية أو صور معبرة أو خرائط أو غير ذلك من الوسائل التى تتناسب وموضوع النص الإملائى المعروض.
- إضافة وسائل أو أنشطة أخرى غير ما ذكر يمكن أن تساهم فى تحقيق أهداف الدرس، وتنمية المهارة الإملائية لدى التلاميذ.

طريقة التدريس :

درس الإملاء لا يعد وسيلة لاختبار التلاميذ لمعرفة مقدرتهم الكتابية، وإنما هو درس تعليمى (فالإملاء تعليم لا اختبار) ودرس الإملاء وسيلة لتعليم مهارات الإملاء باستخدام أساليب وطرق التعليم المناسبة.

مصادر اشتقاق القطع الإملائية :

- الموضوعات النثرية فى كتب القراءة والنصوص.
- الكتب والقصص المودعة فى مكتبة المدرسة.
- المجلات الدورية، والمقالات التى تتضمنها الصحف اليومية.
- كتب التربية الدينية.
- نماذج الإملاء التى تتضمنها الكتب الخارجية.
- كتب القواعد اللغوية.
- نماذج من تأليف المعلم فى المناسبات المختلفة.

على أن يتوفر فى القطعة الإملائية المختارة ما يلى :

١- أن تشتمل القطعة على معلومات متنوعة تزيد من أفكارهم وتثير اهتمامهم، وتحرك شوقهم.

٢- أن تتسم القطعة بلغة سهلة مفهومة، وألا تكون مفرداتها من الكلمات التى تحتمل وجهين فى رسمها أو التى دار حولها خلاف.

٣- أن تكون مناسبة للأطفال، شيقة، وواضحة المعانى، ومنسقة، تتسم بالنواحى الجمالية فى كتابتها، وعرضها، وحجمها المناسب.

٤- أن تدور القطع المختارة حول موضوعات متنوعة علمية وثقافية ودينية، وأحداث اجتماعية.

كيف تعد درس الإملاء، وكيف تنفذه وتقومه ؟

يعد درس الإملاء إعدادا كتابيا كما يلى:

١- الإطار العام للدرس.

٢- عنوان درس الإملاء (مثلا: رسم الهمزة المتوسطة على السطر).

٣- أهداف الدرس: ويكون المعرفى من القطعة ومن الموضوع، والوجدانى غالبا من القطعة، أما المهارى فيركز على إحدى المهارات الإملائية.

٤- الوسائل التعليمية المستخدمة.

٥- خطوات السير فى شرح الدرس:

أ- التمهيد [بكتابة كلمات تمثل قواعد سبق دراستها ذات علاقة برسم الهمزة].

ب- عرض القطعة وقراءتها قراءة جهرية والتأكد من فهم التلاميذ لها.

ج- الأمثلة: كلمات تمثل القاعدة المطلوب دراستها.

د- الشرح: عن طريق أسئلة تدور حول الرسم الإملائى للكلمات، وأسباب هذا الرسم والقاعدة المستنتجة.

هـ- الاستنتاج: القاعدة الإملائية التى توصلت إليها من خلال الشرح.

و- التقويم: عن طريق تدريبات يطلب فيها من التلاميذ كتابة كلمات أو تصحيح كلمات خاطئة، أو استخراج كلمات للتأكد من فهمهم للقاعدة.

ز- كتابة القطعة المعروضة بالنقل أو بالإملاء.

٦- الواجب :

- جمع كلمات مشابهة لما درس.
- إعادة كتابة القطعة مع تصحيح الأخطاء.
- حل تدريبات الكتاب المدرسى.

٧- النشاط المصاحب: تشجيع التلاميذ على إعداد لوحة للقاعدة أو عدة بطاقات أو أية أنشطة أخرى.

والمطلوب منك الآن : إعداد درس إملاء أو بيان كيفية تنفيذه.

لمزيد من التفصيل يمكنك الرجوع إلى :

- حسن شحاتة: **أساسيات فى تعليم الإملاء**. مؤسسة الخليج العربى، القاهرة، ١٩٨٣.
- عبد العليم إبراهيم: **الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية**، القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٧٥.
- كافية رمضان، وحسن شحاتة: **قواعد الإملاء، ومشكلات الكتابة العربية**، القاهرة، دار المعرفة، ١٩٨٣.

- محمد رجب فضل الله: صعوبات الكتابة الإملائية، القاهرة عالم الكتب، ١٩٩٥.
- محمد رجب فضل الله : تعليم الإملاء للأطفال، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٦.

■ ■ ■

تدريس الخط

الهدف من تدريس الموضوع :

أن تكون قادرا على :

- تخطيط وتنفيذ وتقويم درس الخط بكفاءة.

الموضوع

ما الخط ؟

الخط : * رسم هندسى متعارف عليه عبارة عن دوائر، ومنحنيات، ونقاط، وخطوط مستقيمة مع التزام بما تواضع عليه العلماء من أشكال هندسية محددة فى رسم الحروف.

* وسيلة مهمة من وسائل التعبير الكتابى، وطريق الإفهام، وتوصيل المعانى والأفكار إلى الغير فى دقة ويسر.

واقع تدريس الخط فى مدارسنا :

شهد واقع تدريس الخط فى مدارسنا فترة ركود ـ تنبه إليها المسئولون خلال السنوات الأخيرة ـ وأثرت هذه الفترة على اتجاهات المتعلمين والمعلمين ـ على حد سواء ـ نحو حصة الخط وعلى قدرات المعلمين على تنفيذها بفاعلية.

ورغم تدارك هذا الموقف، وتخصيص معلمين وكراسات لتدريس الخط إلا أن الواقع مازال يشهد كثيرا من السلبيات نبرزها حتى نسعى جاهدين إلى التخلص منها:

- فما زال كل من المعلم والمتعلم ينظر إلى حصة الخط على أنها حصة راحة يكتب فيها المعلم جملة على السبورة، ويطلب من التلاميذ نقلها عدة مرات دون شرح لمضمونها أو لمكونات حرف تردد فى كلماتها.
- ومازالت كراسة الخط تشتمل على عبارات تتسم بالصعوبة فى مضمونها، وعدم مناسبتها للميول القرائية لمن تقدم إليهم، وعدم وضوح الحرف الذى تركز عليه ويترك الأمر كله لاجتهادات المعلمين.
- وما زال المعلم غير معد لتدريس حصة الخط، فخطه قد يكون رديئا كما أن إعداده بالكلية لا يتضمن تعليما للخط، وتنمية لمهاراته.
- وما زالت الحصة تأتى فى ذيل الجدول المدرسى، وقد تقلب إلى حصة مراجعة أو تسميع أو أعمال كتابية.
- ومازالت الأنشطة الخطية محدودة تقتصر على مسابقة عامة، ويندر وجود مسابقات مدرسية أو معارض خطية.

إلا أن المحاولات الحالية تنبئ بأن هذا الواقع لن يستمر طويلا وسوف يعود قريبا لحصة الخط مكانتها؛ لأهميتها، وأثرها المعروف على شتى النواحى الدراسية.

إن العناية بالخط هدف من أهداف منهج تعليم اللغة؛ لأن وضوح الخط من العوامل التى تمكن القارئ من الوقوف على المعانى الصحيحة لما دون من أفكار، ورداءة الخط، وعدم وضوحه من الأمور التى تبعد القارئ عن الرغبة فيما هو مكتوب وتقف حائلا بين الكاتب وأفكاره التى يريد عرضها على الآخرين.

إن لتعليم الخط أهدافا هى :

١- تنمية عضلات اليد التى تساعد على تجويد الخط، وسرعة الكتابة.

٢- القدرة على رسم الحروف منسقة بعضها مع بعض من حيث الضآلة والفخامة.

٣- القدرة على رسم الحروف والكلمات بحسب قواعد الخط المقررة.

٤- القدرة على تدوين الأفكار بطريقة منظمة وسريعة.

٥- تكوين كثير من القدرات الفنية والعقلية، كإدراك الجمال، والموازنة، وحسن الذوق.

٦- تكوين كثير من العادات الحسنة كالنظام، والدقة، والنظافة، وحسن الترتيب، والصبر.

وليس ثمة حاجة إلى بيان فضل الخط فى الحياة العملية، فالقدرة على الكتابة من الأمور التي لا يستغنى عنها إنسان، وكلنا نعلم ما للخط الحسن من تأثير في نفس قارئه.

والسؤال الآن هل جمال الخط مكتسب ؟

لا شك أن الخط من الفنون الجميلة كالرسم والموسيقى وغيرها؛ ولذا فهو من الأمور الفطرية التى يتميز بها بعض الناس دون سواهم بحيث يجعلهم هذا الاستعداد الفطرى قادرين على تجويده بأقل جهد، وفى أقصر وقت إذا ما أتيحت الفرصة لهم للتدريب على يد مختص.

ومع ذلك فالخط من العلوم ذات القواعد المحددة التى يمكن أن تكتسب وتحفظ، وبطول التدريب والممارسة عليها يجود خط المتعلم.

إذن :

الحكم على جودة الخط ليس فقط بدرجة جماله وإنما أيضا بـ:

أ- وضوحه: رسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا، وعلى مراعاة التناسب بين الحروف طولا واتساعا، وعلى البعد بين الكلمات فى مسافات ثابتة، وعلى اتباع قواعد رسم الحروف، وتطبيق أصول الكتابة السليمة فى وضع النقط والهمزات، ومراعاة حجم الحرف، وكيفية اتصاله بغيره، وبيان أجزائه، وميله، واستقامته، وطوله وقصره.

(لاحظ أنها أمور قابلة للتعلم والاكتساب)

(المعلم قادر ـ إذا ما كان متمكنا ـ من تحقيقها)

ب- السرعة: إرسال اليد فى سهولة ويسر بسرعة مناسبة.

إذن:

- الوضوح والسرعة بالدراسة والممارسة.
- أما الجمال فينمى عند الموهوبين فقط.

أسس تعليم الخط :

- أن تكون المادة المطلوب كتابتها مفهومة.

- أن تكون مادة شيقة ومناسبة.
- البدء بتعليم الكلمات والوحدات الكبرى بدلا من الحروف.
- التعليم بشكل فردى.
- العناية بتحليل الأخطاء وتصويبها.
- الشرح النظرى يسبق البيان العملى.
- الشرح النظرى يتخلل الأداء العملى.
- أن يكون المعلم نموذجا فى أدائه.
- أن يتم التقويم المرحلى لما يكتب.
- الكتابة بالقلم الرصاص.
- كتابة السطر الأسفل قبل الأعلى حتى لا يكرر التلميذ خطأه.
- المرور المستمر من المعلم بين التلاميذ أثناء الكتابة.
- الاهتمام بالنظام والنظافة إلى جانب الكتابة.
- مراعاة الجلسة الصحيحة وإمساك القلم ووضع الكراسة والإضاءة والتهوية... إلخ.
- التشجيع على الكتابة فى غير أوقات حصة الخط.

كيف يمكن تعليم الخط لمجموعة من الأطفال المبتدئين ؟

باستخدام طريقة من ثلاث:

أ- طريقة تجزئة الحرف.

ب- طريقة الحرف.

جـ- طريقة الكلمة.

هل يمكن أن تعطى مثالا واحدا لكل منها؟

أما طريقة تدريس الخط فتنفذ من خلال أسلوبين هما :

الأول : خطواته :

أ- التلميذ يعد قبل الحصة أدواته (قلم ـ كراسة ـ أوراق).

ب- المدرس يكتب النموذج الخطى المراد تدريسه.

جـ- يتناقش المدرس والتلاميذ فى المعنى العام، ومعانى المفردات، ويشرح المدرس طريقة كتابة حرف ورد فى عدد من كلمات المثال فى وضع معين أو عدد من الأوضاع متصل أو منفصل أجزاؤه، أشكاله.....

د- مطالبة التلاميذ باستعمال أعينهم وعقولهم قبل الكتابة وفى أثنائها لا بعدها فقط.

هـ- تكليف التلاميذ بالجلسة الصحيحة، وحسن إمساك القلم، ووضع الكراسات وضعا صحيحا.

و- يبدأ التلاميذ فى الكتابة، المعلم يمر عليهم لتوجيههم، يبدأ التلاميذ بكتابة السطر الأخير كى يكون مثالا.

ز- التصحيح الفورى للخطأ الفردى، والجماعى على السبورة.

ى- ما لا يحسنون كتابته يتدربون عليه فى الأعمال اليومية.

الثانى : خطواته:

أ- المعلم يقسم السبورة قسمين: أحداهما للنموذج، والثانى للشرح والتحليل.

ب- يطلب من أحد التلاميذ النابهين قراءة النموذج ثم يتناقش معهم فى معناه ومعنى مفرداته فى يسر وبساطة.

جـ- يبدأ المدرس فى رسم الحروف أمام تلاميذه وهم يلاحظونه.

(استخدام الطباشير الملون فى بيان أجزاء الحروف).

د- يخرج بعض التلاميذ لمحاكاة المعلم على السبورة وزملاؤه يلاحظونهم.

هـ- تلاميذ الفصل يقلدون النموذج فى أوراق خاصة بهم.

و- المدرس يمر ليرشد كل تلميذ إلى مواطن خطئة، والخطأ الشائع يعالج على السبورة.

ز- يضع المدرس الدرجة أو التقدير المناسب لكل تلميذ.

نموذج لدرس خط :

يمكن إعداد درس الخط إعدادا كتابيا وفقا للعناصر التالية:

١- الإطار العام للدرس.

٢- عنوان الدرس (رسم حرف الميم) أو (المجموعة الخطية ج ح خ).

٣- أهداف الدرس:

- **المعرفية**: بالرجوع إلى العبارة وإلى موضوع الدرس.
- **والوجدانية**: من منطوق العبارة
- **المهارية**: يكتفى فيها بهدف واحد يركز على إحدى المهارات الخطية.

(مثلا: أن يرسم التلاميذ حرف الميم رسما صحيحا).

٤- الوسائل التعليمية المستخدمة: لوحة مكتوب عليها العبارة، أو مجموعة بطاقات عليها كلمات بها حرف الميم، أو سبورة إضافية...

٥- خطوات السير في شرح الدرس:

أ- التمهيد.

ب- عرض العبارة (كتابتها على السبورة، أو قراءتها، والتأكد من فهم التلاميذ لها).

جـ- الأمثلة: مجموعة الكلمات التي بها الحرف المقصود.

د- الشرح: أسئلة تدور حول مكونات الحرف، وطريقة رسمه في مواقعه المختلفة، وحسب أنواع الخط...

هـ- الاستنتاج: القاعدة التي توضح مكونات الحرف.

و- كتابة العبارة بكراسة الخط أو بكراسة الواجب.

ز- التقويم: يكون بتصحيح الأخطاء أثناء الكتابة.

٦- الواجب :

- كتابة نفس العبارة أو عبارات أخرى بها الحرف المقصود، أو كتابة مجموعة كلمات.

٧- النشاط :

- إعداد لوحات بها عبارات ترحيب أو شكر.
- المشاركة في أنشطة الخط.

ويراعى عند تنفيذ الدرس ضرورة إشعار التلاميذ بقيمة وأهمية درس الخط، مع التركيز على وضوح وسرعة الكتابة والاهتمام بالطلاب الموهوبين.

والمطلوب منك الآن:

- إعداد خطة مكتوبة لدرس الخط.
- تسجيل خطوات تنفيذه.

لمزيد من المعلومات حول تدريس الخط يمكنك الرجوع إلى:

- حسن شحاته: **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٢.
- عبد الشافى أبو رحاب: **بناء وتجريب مقترح لتنمية مهارة الخط العربى الرقعة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى**. رسالة دكتوراة، كلية التربية بأسوان، ١٩٨٧.
- محمود على السمان: **التوجيه فى تدريس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣.

■ ■ ■

تدريس القواعد النحوية والصرفية

الهدف من تدريس الموضوع :

أن تكون قادرا على :

- تخطيط وتنفيذ وتقويم درس النحو أو (الصرف) بكفاءة.

الموضـوع

القواعد :

نحوية أو صرفية ليست غاية تقصد لذاتها، وإنما هى وسيلة لضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان.

ودرس القواعد ينبغي ألا يتعدى الحد الذى يعين على تحقيق غايته الأساسية السابق ذكرها.

لقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ ظنا منهم أن فى ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقدارا لهم على إجادة التعبير والبيان.

وأخطأ البعض أيضا عندما خلط بين النحو والصرف أو بين النحو والإعراب. ما الفرق بينهما ؟

تدريس القواعد بين المعارضين والمؤيدين :

* يرى بعض المربين إمكان الاستغناء عن تدريس القواعد فى حصص مستقلة، والاكتفاء

بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة، والعناية بأسلوب الكلام فى التدريس فيكون للمحاكاة أثر فى تقويم الألسنة.

وما دفعهم لذلك صعوبة القواعد وجفافها، والحفظ لها لا يصون اللسان والقلم عن الخطأ، ولا يساعد على التعبير.

* بينما يؤكد فريق آخر من المربين على ضرورة تدريس القواعد فى حصص مستقلة لأنها وسيلة لتمييز الخطأ، ولعدم توافر المحاكاة الصحيحة خاصة مع انتشار العامية، كما أن دراسة القواعد يربى فى التلاميذ القدرة على التحليل والاستنباط، ودقة الملاحظة، والموازنة، ودقة التفكير، والبحث العقلى، والقياس المنطقى وكلها أمور يحتاجها المتعلم.

إلى أى الرأيين تميل؟ ولماذا؟

كيف توفق بين الاتجاهين؟

ما أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية بمرحلة التعليم الأساسى؟

من الأغراض التى ترمى إليها دروس القواعد:

- تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوى.
- حمل التلاميذ على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تنمية المادة اللغوية للتلاميذ.
- تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا سليما.
- تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم.
- تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا صحيحا.
- تكوين العادات اللغوية الصحيحة.

إلى أى مدى يحقق درس القواعد حاليا أهدافه؟

الملاحظ أن تدريس القواعد (نحو، صرف) يمثل مشكلة لكل من المعلم والمتعلم وذلك للأسباب التالية:

١ – صعوبة القواعد ذاتها، وجفافها، وكثرة مستثنياتها وشذوذها.

٢- ضعف إعداد المعلم الحالى، وتعدد مصادر إعداده.

٣- عدم الاهتمام بالتدريبات والتطبيقات.

٤- إتباع طرق تدريس تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها عمليا.

٥- الوقت المخصص لا يكفى أحيانا لدراسة القواعد والتطبيق عليها.

٦- ندرة استخدام الوسائل التعليمية فى حصة القواعد.

٧- القصور فى فهم مفهوم النحو، والفرق بينه وبين الصرف.

٨- الاضطراب فى اختيار المباحث النحوية.

٩- التباين بين العامية والفصحى.

ما المبادئ العامة التى ينبغى مراعاتها عند تدريس القواعد؟

١- لابد من دروس للقواعد.

٢- لابد أن يشعر المتعلم بحاجة إلى القواعد ويحس بجدواها.

٣- لابد من التركيز على ناحية معينة.

٤- لابد من دراسة أثر البيئة.

وللسير فى درس القواعد خطوات عامة يمكن الاهتداء بها عند التدريس بأى طريقة من طرق التدريس. وهذه الخطوات هى:

١ - البدء بمشكلة.

٢- معاونة التلميذ على حل المشكلة.

٣- الاهتمام بالتدريس والتطبيقات.

٤- العلاج الفردى.

٥- المصطلحات.

طرق تدريس القواعد النحوية والصرفية:

١- الطريقة القياسية:

تبدأ بعرض القاعدة النحوية وتعليمها للطلاب ثم يلى ذلك عرض الأمثلة والشواهد التى توضح القاعدة.

* طريقة سهلة، لا تحتاج لوقت أو جهد.

* طريقة مملة يلجأ التلميذ فيها إلى الحفظ، السلبى، لا تسلك طريقا طبيعيا لكسب المعلومات.

٢- الطريقة الاستقرائية:

مجموعة من الأمثلة يصل المعلم من خلال شرحها إلى القاعدة... يتم استنباط المفهوم النحوى.

* طريقة تعمل على حفز تفكير الطلاب.. والتوصل من خلالها إلى الحكم تدريجيا، التلميذ فيها إيجابى يسلك طريقا طبيعيا، ينتبه ويفكر ويعمل.
* طريقة بطيئة.. أمثلة مبتورة.

الحل: الجمع بين الطريقتين نبدأ بالاستقرائية يليها القياسية.

حاول أن تطبق كل طريقة من الطريقتين السابقتين كل على حدة للتأكد من أنسبهما.

٣- طريقة النصوص المتكاملة:

- نص كامل.. يستوعبه الطلاب ويناقشون معناه، ثم يستخلصون منه القاعدة.
- يتم من خلالها مزج القواعد بالتراكيب وبالتعبير الصحيح.
- استعمال صحيح للغة فى مجالاتها الحيوية، وفى الاستعمال الواقعى.
- لكنها تضيع الوقت، وتركز على مهارات القراءة، والتعبير.
- تشغل المعلم عن الهدف الأساسى للدرس.

إذن ما مميزات؟ وما عيوب هذه الطريقة؟

أذكر مثالا لتطبيق هذه الطريقة.

٤- طريقة النشاط:

- يجمع التلاميذ جملا وتراكيب تتناول أى مفهوم نحوى.
- المعلم يستنبط المفهوم النحوى، ويسجل القاعدة، ويطبق.
- هذه الطريقة تضع بذور التعلم الذاتى والمستمر.
- المعلم مرشد وموجه.

ولكـن:

- كيف يفهم التلاميذ المفهوم النحوى أو قاعدته أولا؟
- تتطلب مستوى من النضج.

أضرب مثالا لدرس يستخدم فى تنفيذه طريقة النشاط.

٥- طريقة المشكلات:

- يضع المعلم أمام الطلاب مشكلة نحوية.
- يتم حل المشكلة باستعراض الأخطار الناجمة عن عدم فهم القاعدة.
- يتدرج المعلم فى استعراض الفروض للوصول إلى الحل.
- بعد الوصول للحل نعرض بعض التطبيقات والاستخدامات.

أذكر أمثلة لمشكلات نحوية. تناول إحداها بالحل.

ما عناصر إعداد خطة درس النحو؟

تتحدد عناصر خطة النحو أو الصرف فيما يلى:

١- الإطار العام للدرس: ويتحدد فيه الفرع إن كان نحوا أو صرفا.

٢- عنوان الدرس: الموضوع النحوى أو الصرفى.

٣- أهداف الدرس: مع ملاحظة أن المجال المعرفى يتضمن أهدافا تشتق من القاعدة وأيضا من القطعة التى سيتم عرضها على التلاميذ، أما المجال الوجدانى فتشتق أهدافه من القطعة نفسها، والمجال المهارى يركز على إكساب الطلاب القدرة على القراءة أو الكتابة أو الكلام وفقا للقاعدة المدروسة.

٤- الوسائل التعليمية: لوحة أو بطاقة أو جهاز تسجيل لعرض القاعدة والقطعة.

٥- خطوات السير فى شرح الدرس:

أ- التمهيد: بأسئلة للتأكد من قدرة الطلاب على تطبيق القواعد السابق دراستها والتى لها علاقة بالقاعدة الحالية

ب- عرض القطعة (قطعة هادفة ذات مضمون مناسب من الكتاب المدرسى أو غيره، يقرؤها الطلاب قراءة صامتة أو جهرية، ويتأكد المعلم من فهمهم لها، ثم يطلب منهم استخراج الجمل أو الكلمات المطلوبة كأمثلة).

جـ- الأمثلة: جمل فى درس النحو، وكلمات فى درس الصرف.

د- الشرح: بأسئلة متدرجة تركز علي ناحيتى الشرح أو الإعراب للقاعدة المقصودة بحيث يتم الوصول إلى القاعدة على مراحل من التسجيل على السبورة حتى تكتمل القاعدة.

هـ- الاستنتاج: القاعدة وتعرض بصورة مبسطة ومفصلة.

و- التقويم: يحل تدريب أو أكثر من تدريبات الكتاب المدرسى أو بأسئلة وتدريبات يعدها المعلم.

٦- الواجب: حل بقية تدريبات الكتاب المدرسى فى كشكول الواجب.

٧- النشاط المصاحب:

- بتوجيه الطلاب إلى إعداد لوحة بالقاعدة.

أو إعداد مسابقة تتضمن مباريات نحوية أو صرفية.

وعند تنفيذ الدرس ينبغى على المعلم أن يشعر طلابه أن العبرة من درس النحو أو الصرف ليس حفظ القواعد بل الأهم هو تطبيقها أثناء الكلام أو الكتابة أو القراءة.

مع أهمية أن تكون اتجاهاته إيجابية نحو حصة النحو أو الصرف ونحو موضوعاتها.

لمزيد من التفصيل يمكنك الرجوع إلى:

- عبد العليم إبراهيم: **الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية**، (ط ١٣، القاهرة: دار المعارف ١٩٥٦).

- عبد المنعم سيد عبد العال: **طرق تدريس اللغة العربية**، (القاهرة، مكتبة غريب، د. ت).

- محمد صلاح الدين مجاور: **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أسسه وتطبيقاته**، ط ع، الجزء الثانى الكويت، دار القلم، ١٩٨٤.

■ ■ ■

الوحدة
السادسة

تدريس الفنون الأدبية

مقدمة الوحدة

١ – تدريس الأناشيد.

٢ – تدريس المحفوظات.

٣ – تدريس النصوص الأدبية.

٤ – تدريس البلاغة.

٥ – تدريس تاريخ الأدب العربي والتراجم.

٦ – التذوق الأدبي.

مقدمة الوحدة:

الإبداع ركيزة أساسية، ومؤثر قوى فى تنمية المجتمعات، وتطويرها.

والمبدعون ـ دائما ـ وفى كل مجال ـ هم الأمل فى حل المشكلات التى تعوق التقدم الحضارى، وهم القوة الدافعة نحو تقدم الوطن ورفاهيته وإسعاده.

والمبدعون فى مجال الكتابة يعبرون عن ذاتيتهم، وتجاربهم وعرض هذه التجارب فى صورها الفنية يثير المتعة، ويؤثر فى الوجدان، ويساهم فى تشكيل الأفراد.

والكتابة الإبداعية هى ما يطلق عليه بصفة عامة الأدب يتم إنتاجها نتيجة وجود مثير أو أكثر من المثيرات التى تشد الأديب، وتثيره، ثم تتكون فى النفس صورة بتأثير الفكرة والذاكرة، والإحساسات المختلفة تموج فى نفس الأديب فتحفزه إلى التعبير عنها لمجرد التعبير ذاته أو لحاجة تدفعه أن ينقلها إلى الآخرين فيقوم باختيار الكلمات والصور بحيث تؤدى هذه الكلمات وظيفتها فى التأثير فى نفوس الآخرين، وتشكيل وجداناتهم، وسلوكياتهم.

والأعمال الأدبية التى تقدم لتلاميذ مدارس التعليم الأساسى أو المرحلة الثانوية لابد أن تشتمل على خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة وأن تقدم فى جو وجدانى حاضر يغلب عليه الحب والتقبل والتشجيع.

إن درس (الأدب) فى صورته البسيطة كأناشيد أو محفوظات أو فى مستواه الأكثر عمقا كنصوص أدبية تستدعى تحليلات بلاغية كما فى المرحلة الثانوية ـ هذا الدرس يعد وسيطا تربويا مهما يتيح الفرص للتعرف على أسئلة المتعلمين واستفساراتهم ويساهم فى تحقيق الثقة بالنفس وروح المخاطرة التى تحتاجها عمليات البحث والكشف وحب الاستطلاع، والتحرير من الأساليب المعتادة للتفكير، والمثابرة فى الفحص والاستكشاف، إن كل ذلك يمكن أن يوفر للمتعلمين سياقا نفسيا اجتماعيا يراعى سمات الإبداع وينميها خلال عملية التفاعل والامتصاص باستثارة المواهب أو محاولة تنميتها.

درس الأدب هو الوسيلة لتنمية القدرات الإبداعية عامة بشرط أن يتم اختيار مواد أدبية مناسبة تستثير المتعلم وتتحدى عقله. وتفتح المجال أمامه كى يفكر تفكيرا علميا، وتفسح المجال لخيال المتعلم كى يتصور ويحلق، ويفحص بيئته بحثا عن خبرات جديدة.

إن درس الأدب ينبغى أن يكون فرصة للاستماع الناقد والقراءة الناقدة، وإبداء الرأى، والتعليل والتفسير، وكشف العلاقات واستخدام الخيال.

ودرس الأدب فى مدارسنا ظل يعانى لفترة طويلة من بعض الصعوبات التى وقفت حجر عثرة فى طريق تحقيقه لأهدافه، ومفتعلة، ولا مجال لتذوق التلاميذ للعمل، وبيان أحاسيسهم نحوه، ولا وسائل معينة فى تدريسه، ولا اختيار مدروس لموضوعاته.

بيد أن جهودا كثيرة بذلت ومازالت تبذل لتطوير درس الأدب إيمانا بأهميته، وسعيا وراء تحقيق الغايات النبيلة من وراءه وظهرت فى هذا المجال العديد من الدراسات والبحوث التقويمية والتجريبية وهذه الوحدة تتناول درس الأدب فى بداية المرحلة الابتدائية المتمثل فى حصة الأناشيد والمحفوظات، أو فى نهاية المرحلة الابتدائية وفى المرحلة الإعدادية والمتمثل فى حصة النصوص الأدبية، ثم فى المرحلة الثانوية حيث حصص النصوص، والبلاغة، وتاريخ الأدب وذلك من خلال تعريف المفاهيم، وأهداف تدريس كل منها وكيفية إعداد الدرس، وطريقة تنفيذه، وما ينبغى مراعاته عند التنفيذ.

وتختم الوحدة بموضوع عن التذوق الأدبى، مفهومه، وفوائده، وكيفية تنميته.

■ ■ ■

الموضوع الأول

تدريس الأناشيد

والمتوقع بعد دراسة هذا الموضوع ان تكون قادرا على:

- إعداد وتنفيذ درس الأناشيد بفعالية.

الموضوع

الأناشيد لون من ألوان الأدب، يتصف بالبساطة والسهولة والجاذبية.

وهى دائما قطع شعرية تنظم بأسلوب سهل وجذاب، تؤدى أداءً جماعياً ملحناً، باصطحاب آلات موسيقية أو بدونها، وهذا الصوت الجماعى يجعلها محببة للتلاميذ فيقبلون على إنشادها، ويحفظونها، ويكثرون من ترديدها، بل ويتأثرون بمضمونها فإلى أى مدى تعد حصة الأناشيد حصة مهمة لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية؟

الفوائد التربوية واللغوية والخلقية لحصة الأناشيد:

- هى فرصة لتنمية استعداد الأطفال للتذوق الأدبى.
- وهى وسيلة مجدية لعلاج حالات الانطواء والخجل والتردد.
- والأناشيد تبعث السرور فى نفس الطفل، وتؤدى إلى تجديد نشاطه، وإزالة الملل من نفسه.
- أنها تساعد فى غرس الصفات النبيلة، والمثل العليا فى المتعلمين.
- وهى تمد التلاميذ بزاد من المعارف العامة، والمعلومات البسيطة فتزيد ثقافتهم.

- والأناشيد تعود التلاميذ على إجادة النطق بالكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وزيادة ثروتهم اللغوية.
- أنها تساعد فى تهذيب لغة الطفل، وسمو أسلوبه، وزيادة فهمه للفصحى.

تدريس الأناشيد:

يخطئ من يعتقد أن درس الأناشيد يهدف إلى حفظ التلاميذ لأبيات من الشعر ثم استظهارها وقت الحاجة، إن ذلك يقلل من استمتاع التلاميذ بالشعر، ويقتل فيهم الذوق والإبداع.

ومن الخطأ أيضا أن تقدم الأناشد للأطفال بطريق الخطابة والإلقاء، أو تهتم فى عرضها بالتفصيلات والتحليلات.

طريقة تدريس الأناشيد:

- التمهيد المشوق لموضوع النشيد.
- عرض النشيد عن طريق لوحة مرسومة رسما معبرا، أو باستخدام الكتاب المدرسى، أو كتابته على السبورة، أو باستخدام أوراق مطبوعة (بطاقات) توزع على التلاميذ.
- قراءة النشيد بإلقاء ممتع ومضبوط ضبطا صحيحا ويردد التلاميذ القراءة وراء المعلم بشكل جماعى (غير ملحن).
- مناقشة عامة لمضمون النشيد وأفكاره الإجمالية.
- تلحين النشيد ـ بمساعدة معلمة الموسيقا ـ ثم تدريب التلاميذ على إنشاده ملحنا.

ملحوظة : الأطفال الذين لم يتعلموا القراءة بعد يعرض عليهم النشيد ملحنا بعد التمهيد، ويقومون بترديده وحفظه.

والملاحظ مما سبق أن تدريس الأناشيد يمر بمرحلتين هما:

- مرحلة القراءة والفهم تقوم بها معلمة اللغة العربية.
- والمعروف حاليا أن طالب شعبة إعداد معلم التعليم الابتدائى بكليات التربية يدرس خلال العامين الأولين مادة الموسيقا وهذا يساعده إذا ما تخصص فى تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية على الاجتهاد فى عملية التلحين. إلى جانب مساعدة معلمة الموسيقا خريجة كليات التربية النوعية (قسم موسيقا) أو التربية الموسيقية.

ويمكن خلال الصفين الأولين أن تقوم معلمة الموسيقا بتدريس حصة الأناشيد باعتبارها تقدم ملحنه مباشرة.

ما معايير اختيار قطع الأناشيد التى تقرر على أطفال الصفوف الأولى من التعليم الأساسى؟

الشعر الذى يقدم للأطفال، ويمثل دروس الأناشيد أو المحفوظات المقررة عليهم وينبغى عند اختياره أن يتوفر فى أبياته ما يلى:

- أن تكون صدى لتجارب مرت بالأطفال، وفى استطاعتهم أن يفهموها.
- أن تشتمل على ما يلذ الأطفال من الحوادث المثيرة، والقصص السهلة، والفكاهات الطريفة.
- أن تكون ذات إيقاع موسيقى مؤثر، ويجذب شوق الأطفال، ويثير مشاعرهم.
- أن تتصل بمناسبات عامة قومية أو وطنية أو دينية.
- أن ترضى حاجة من حاجات الأطفال لإنشادها فى حياتهم الخاصة مثل أناشيد الألعاب والرحلات والحفلات.
- أن تساعد التلاميذ فى إحياء المواسم والاحتفالات بها كالمواسم والأعياد.
- أن تتضمن أناشيد تعبر عن أرباب الحرف كالصيادين، والفلاحين والتجار، والعمال لينشدها التلاميذ فى تمثيلياتهم.
- أن تثير حماسة التلاميذ وتجتذب انتباههم.
- أن تكون ملائمة للتلاميذ من حيث الفكرة، فلا تثقلها الصور المعقدة، والأفكار الفلسفية العميقة، وألا تزيدهم بالمفردات اللغوية الجديدة.
- أن يكون الشعر مناسبا من حيث الموضوع والحالة النفسية والنضج الإدراكى.
- أن يكون وثيق الصلة بخلفية الأطفال، وبعصرهم، والعلاقات الأسرية بين الطفل وأمه، وأخيه، ولعبته، وصديقه، والحيوانات، والطيور التى يحبها، وهكذا.
- أن يكون الشعر بسيطا مملوءا بالحيوية، واضحا فى مراميه.
- أن يتجانس اللفظ مع المعنى بعيدا عن الحشو الذى لا يفيد المعنى أو القصور المخـل.

- أن يحمل أفكارا وقيما تمد الطفل بالخبرات والتجارب وتجعلهم أكثر إحساسا بالحياة.
- أن تثير خيال الطفل وتنقله إلى آفاق رحيبة.
- أن يكون مرتبطا بحواس الطفل وبالخبرات والصور الذهنية العامة.
- أن تكون لغة الشعر عربية فصيحة بسيطة.
- أن تشتمل على قيم اجتماعية مثل الصدق، والأمانة، وحب الوطن، والانتماء، وحب العمل.
- أن تنمى جوانب سلوكية مرغوبة كالنظافة، والحركة، واللعب الهادف.
- أن تتناول أوصاف أشياء مألوفة كفصول السنة، والمحاصيل الزراعية، والأدوات التى يستعملها فى حياته اليومية.
- أن تتنوع لتشمل نواحى دينية وخلقية ووطنية، وفكاهية، وعلمية واجتماعية بطريقة متوازنة.
- أن يغلب عليها الأسلوب القصصى والحوار التمثيلى.

وإذا كانت الأناشيد تقدم لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الابتدائى ضمن مقرراتهم الدراسية إلا أنه يمكن تقديمها لتلاميذ الصفوف الأخيرة من التعليم الأساسى وحتى لطلاب المرحلة الثانوية لإلقائها فى الحفلات أو من خلال التمثيليات ويتم ذلك من خلال جمعيات النشاط اللغوى بالمدرسة.

عناصر إعداد الخطة المكتوبة لدرس الأناشيد:

- الإطار العام للدرس.
- عنوان النشيد.
- الوسيلة التعليمية المستخدمة: لوحة ـ صورة معبرة ـ جهاز تسجيل ـ بطاقات.
- خطوات السير فى شرح النشيد.

أ- التمهيد.

ب- عرض النشيد مكتوبا (فى حالة التلاميذ القادرين على القراءة).

ج- إلقاء النشيد إلقاء عاديا أو ملحنا.

د- الشرح الإجمالى لمضمون النشيد.

و- التقويم للتأكد من فهم الأطفال للنشيد، وقراءتهم له أو ترديده بشكل صحيح.

- الواجب: حفظ النشيد.

- النشاط: إلقاء النشيد فى طابور الصباح.

والآن تخير نشيدا مقررا على تلاميذ الصف الأول الابتدائى ثم بين:

أ- لماذا اخترت هذا النشيد بالتحديد؟

ب- ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من وراء تدريس هذا النشيد؟

ج- ما الذى ينبغى مراعاته عند تنفيذ الدرس حتى تتحقق أهدافه؟

خطط كتابة لهذا الدرس. ثم بين كيفية تنفيذه.

■ ■ ■

تدريس المحفوظات

من المتوقع فى نهاية هذا الموضوع ان تكون قادرا على:

أ- المقارنة بين الأناشيد والمحفوظات.

ب- إعداد درس المحفوظات إعدادا سليما.

جـ- تنفيذ درس المحفوظات بكفاءة.

د- تدريب التلاميذ على الحفظ وفق أسسه النفسيه واللغوية.

الموضوع

المحفوظات ـ كالأناشيد ـ عمل أدبى، بيد أنه قد يكون شعرا أو نثرا إلى جانب بعض الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية التى تقرر ـ كدرس محفوظات.

وهذا الدرس يقرر على تلاميذ الصفوف الأخيرة من التعليم الأبتدائى لدراسته فقط أو دراسته وحفظه وبناء على ذلك يمكن المقارنة بين الأناشيد والمحفوظات من نواحى أربعة هى:

الشكل ـ والموضوع ـ والأهداف ـ وطريقة الأداء.

الفرق بين الأناشيد، والمحفوظات:

* **من حيث الشكل:** الأناشيد ـ كما عرفنا آنفاً ـ لا تكون إلا شعراً أما المحفوظات فقد

تكون شعراً، وقد تكون نثراً كجزء من مقال أدبى أو بضعة آيات قرآنية، أو حديث نبوى شريف.

* **ومن حيث الأهداف:** فالاناشيد تهدف إلى إثارة العواطف النبيلة فى نفوس التلاميذ، وبعث السرور فى وجدانهم أما المحفوظات فإنها إلى جانب تحقيقها لما سبق فإنه يضاف إليها إنها تخاطب عقول التلاميذ وتنمى أفكارهم، وتزودهم بثروة لغوية.
* **ومن حيث طريقة الأداء:** فإن الأناشيد تؤدى بشكل جماعى ملحن بينما المحفوظات فقد تؤدى إداءً جماعيا ولكنها غالبا تلقى بشكل فردى.

شروط اختيار قطع المحفوظات:

عند اختيار قطع المحفوظات سواء أكانت أبياتا شعرية أو قطعاً نثرية ينبغى أن يراعى ما يلى:

١- أن تعكس تجربة مفيدة أو معلومات قيمة.

٢- أن تتناسب والمستوى العقلى والعمرى للتلاميذ.

٣- أن تكون مناسبة لزمن الدرس.

٤- أن ترتبط بحياة التلاميذ وبيئاتهم.

٥- أن تتناسب وميول واهتمامات التلاميذ.

٦- أن تشتمل على أجود الألفاظ والمعانى.

٧- أن تتضمن صوراً خيالية.

ولحصة المحفوظات أهمية كبيرة فى الجدول المدرسى، ولاسيما فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

فما الفوائد التى تحققها دراسة المحفوظات ؟

- إنها تدرب التلاميذ على النطق السليم من حيث إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط بنية الكلمة، ونشكيل أواخر الكلمات.
- إنها تزود الأطفال بثروة لغوية من الكلمات، والأساليب الدقيقة، والجمل المكتملة.

- إنها تعين التلاميذ على التعبير الشفهى والكتابى بما تزودهم به من أفكار، ومعان سامية، وصور خيالية.
- إنها تعود التلاميذ على الإلقاء السليم، والممتع، والمؤثر.
- إنها تربى أخلاق التلاميذ وتهذب سلوكهم.
- إنها تطلع التلاميذ الصغار على جوانب من خبرات الكبار وأفكارهم.
- إنها تحقق للأطفال قدرا من الاستمتاع، والسرور.
- إنها تنمى استعداد الأطفال للتذوق الأدبى.

ولكى تتحقق هذه الفوائد وغيرها، لابد من غرس الإحساس لدى الأطفال بأهمية دراسة هذه المحفوظات، وحثهم على حفظها للاستفادة بها فى مواقف التعبير الحياتية ولاسيما لو كانت هذه المحفوظات آيات قرآنية أو أحاديث شريفة، وكذلك عندما تكون أبياتا من الشعر تحوى أفكاراً سامية.

وإن كان الحفظ من العمليات التى تمثل صعوبة لكثير من التلاميذ، ونجد تفاوتا واضحاً فى مدى استعدادهم للحفظ، وقدرتهم عليه، إلا أنه يمكن تسهيله أو تيسيره لو روعيت عند القيام به الأسس التى يقوم عليها.

فما الأسس التى تؤدى إلى سهولة الحفظ؟

أ- **أسس نفسيه** وتتحدد فى:

- تكرار قراءة القطعة يسهل حفظها.
- فهم قطعة المحفوظات تعين على حفظها بشكل أسهل وأسرع مهما كانت صعبة وغير مفهومة.
- ارتباط موضوع قطعة المحفوظات مع قبول الأطفال واهتماماتهم يجعلها مشوقة، ومحببة لديهم فيقبلون على حفظها حتى ولو لم يطلب منهم ذلك.
- الاستماع إلى قطعة المحفوظات، وقراءتها، وكتابتها يجعلها تصل إلى ذهن المتعلم عن طريق الأذن والعين واليد، وتعدد الحواس يساعد على سرعة الحفظ وسهولته.

- الحرص على القيام بعملية الحفظ فور دراسة القطعة يساعد فى حفظها.

ب- أسس لغوية ومنها:

- إذا كانت قطعة المحفوظات شعرا فهى أسهل فى حفظها من النثر، والنثر المسجوع أسهل فى الحفظ من الكلام العادى.
- إذا كانت قطعة المحفوظات النثرية مرتبة وواضحة الأفكار، وميسرة الأساليب فهى أعون فى الحفظ من القطع ذات الأفكار المتداخلة أو الجمل المعقدة.

وللحفظ طرق تؤدى إليه، وعلى التلميذ ـ بعد أن يرشده إليها معلمه ـ أن يختار منها ما يجده معينا له على الحفظ. فما طرق الحفظ؟ وما الرأى فيها؟

طرق الحفظ:

طريقة الكل: حيث يقرأ التلاميذ قطعة المحفوظات كلها من أولها إلى آخرها، ويكرر ذلك، حتى يحفظها.

وهذه الطريقة تؤدى إلى تثبيت القطعة فى الذهن مترابطة، ومتآلفة، وعند استرجاعها يسهل ذلك دفعة واحدة دون نسيان جزء منها.

ولكن هذه الطريقة تبدو صعبة فى حالة قطع المحفوظات الطويلة مع التلاميذ الصغار.

وحيث يكون عادة التركيز أكبر فى مقدمة القطعة ويقل تدريجيا بعد ذلك.

طريقة الجزء: ويتم خلالها تقسم قطعة المحفوظات إلى أجزاء (خاصة إذا كانت صعبة أو طويلة) ويقوم التلميذ بالانتهاء من حفظ الجزء (عدد من الأبيات أو بعض الجمل، أو عدد من الآيات، أو جزء من الحديث الشريف) ثم الانتقال إلى الجزء التالى، وهكذا...

ويميز هذه الطريقة أن المتعلم يجد نفسه مدفوعا للانتهاء من الحفظ، حيث إن الانتهاء من حفظ جزء يسعده، ويجعله واثقا فى نفسه ولديه رغبة فى إنهاء آخر وهكذا.

بينما يعيب طريقة الجزء شدة الاهتمام بالأجزاء الأولى عنها فيما يليها، وأنه غالبا ما يتوقف التلاميذ أثناء استرجاع المحفوظ عند نهاية كل جزء فلا ترابط فى عملية الحفظ.

ولذلك يفضل الجمع بين الطريقتين (الكل، والجزء) بحيث يبدأ المتعلم بالأجزاء ثم يكرر الكل أكثر من مرة ليحدث هذا الترابط أو العكس (يبدأ بالكل ثم يركز على كل جزء

طريقة المحو: وهى طريقة مشوقة، ومثيرة للتلاميذ، ومشجعة لهم على التذكر والتفكير. حيث تعرض قطعة المحفوظات على السبورة وبعد الانتهاء من قراءتها عدة مرات، وشرحها، وتذوقها يبدأ المعلم فى محو بعض الكلمات التى يسهل على التلاميذ تذكرها، ثم أخرى أكثر صعوبة، ثم كلمات تحتاج إلى تذكر بعد تركيز وقد يكون المحو لأجزاء مختلفة من القطعة كلها أو من جزء فقط منها.

وبصفة عامة فإن التوزيع الزمنى أى التكرار على فترات أفضل من محاولة فى جلسة واحدة؛ وذلك لأن التوزيع الزمنى يقلل من التعب، ومن الملل، ومن تشتت الانتباه.

كما أن التوزيع الزمنى يساعد على استقرار الألفاظ والمعانى التى سبق حفظها، ويجعل التلميذ يتجنب الأخطاء التى سبق له الوقوع فيها فهو يعالج السلبيات ويؤكد الإيجابيات.

ويبقى أن نؤكد أن الحفظ ليس هو الهدف الأساسى من دراسة المحفوظات، بل ينبغى استثمار درس المحفوظات فى تنمية التذوق، وروح الإبداع لدى التلاميذ.

إعداد درس المحفوظات:

خطة درس المحفوظات تتفق ـ إلى حد كبير ـ مع الخطة المكتوبة لدى الأناشيد وتتكون من:

- إطار عام للدرس.
- عنوان قطعة المحفوظات.
- أهداف الدرس.
- الوسائل التعليمية المستخدمة.
- خطوات السير فى الشرح:

أ- التمهيد.

ب- عرض القطعة (ويفضل أن يكون ذلك على سبورة إضافية).

ج- القراءة الجهرية للقطعة (من المعلم أولا ثم من بعض التلاميذ المتميزين فى القراءة)

د- الشرح عن طريق المناقشة.

- أسئلة تتناول الفكرة العامة للقطعة.
- ثم تقسيم القطعة إلى أجزاء وأسئلة متنوعة على كل جزء من حيث.
- معانى الكلمات (كما اتبع فى درس القراءة).
- الشرح التفصيلى.
- الفكرة الجزئية.
- بعض نواحى الجمال.

هـ- التعليق العام على القطعة.

و- التقويم.

- الواجب: - حل أسئلة، وقراءة القطعة.
  - حفظ القطعة.
- النشاط: - إعداد لوحة معبرة عن موضوع القطعة.
  - إلقاء قطعة المحفوظات فى طابور الصباح.

تنفيذ درس المحفوظات:

وخلاله ينبغى مراعاة مايلى:

- التنبيه على أخطاء القراءة، ويفضل أن تكون القراءة جهرية جماعية أولا ثم فردية بعد ذلك.
- التأكيد على القراءة الصحيحة قبل البدء فى الشرح (على عكس ما سيحدث فى تدريس النصوص كما سنرى فيما بعد).
- عند تقسيم قطعة المحفوظات، لابد أن يكون لكل جزء فكرة .
  وعلى المعلم أن يضع العناوين الفرعية.
- تعويد التلاميذ جودة الإلقاء مع تمثيل المعنى.
- التأكد من حفظ التلاميذ للقطعة فور دراستها.

■ ■ ■

الموضوع الثالث

تدريس النصوص الأدبية

من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن تكون قادرا على:

أ- تخطيط وتنفيذ درس نصوص بالمرحلة الإعدادية.

ب- تقويم درس النصوص الأدبية.

الموضوع

النصوص الأدبية قطع تختار من التراث الأدبى، قد تكون شعراً، وقد تكون نثراً، والفرق بينها وبين المحفوظات فرق في الدرجة وليس في النوع، فهى تتضمن فكرة متكاملة تحوى عدة أفكار مترابطة، أطول نسبيا من المحفوظات وأكثر وضوحا في جمالها الفنى، وأعمق في موضوعاتها.النصوص الأدبية أساس واضح للتذوق الأدبى، ومصدر أكيد لإصدار الأحكام الأدبية، ومرآة عاكسة لصفات أديب، أو ظروف مجتمع، وحياة عصر.

ولدرس النصوص قيم تربوية، وأغراض تعليمية يمكن عرضها فيما يلى:

القيم التربوية والأغراض التعليمية لدرس النصوص الأدبية:

لدرس النصوص الأدبية قيم تربوية يمكن تحقيقها إذا ما كان لدى كل من المعلم وطلابه اقتناع بأن الإبداع الفنى فى مجال الكلمات الذى يثمر شعراً أو نثراً له أثر كبير فى تكوين الشخصية، وتوجيه السلوك الإنسانى وتعميق المفاهيم، وإثراء الخبرات، وتهذيب الذوق، وإمتاع النفس وإراحة الذهن.

ودرس النصوص فرصة للسمو بأساليب الحديث والكتابة لدى المتعلمين، وذلك من

خلال ما يحتويه النص الأدبى من ألفاظ وأفكار وخيالات كما أنه يعود على الإلقاء المؤثر من حيث تمثيل المعنى، وتلاؤم الصوت، وملامح الوجه.

إنه السبيل لغرس الانتماء، والمشاعر الوطنية، كما أنه مجال خصب لتعميق الأفكار، والمعتقدات.

إن كثيرا من تجارب الأفراد والجماعات والشعوب، وأحداث المجتمعات والدول تجد طريقها للتسجيل عبر كلمات الشعراء، وجمل الناثرين فيطلع عليها المتعلمون ويستوعبونها من خلال درس النصوص الأدبية فيتأثرون بإجابياتها، ويستفيدون من سلبياتها.

إن درس النصوص الأدبية درس تعليمى: فهو يعمل على زيادة مدركات المتعلم، وتوسيع أفقه الثقافى، وزيادة صلته بمدرسته، ومجتمعه، وبلده، كما أنه يثير وجدان المتعلم ويؤثر فى عاطفته، ويدفع سلوكه، ويجعل تصرفه إيجابياً، يحقق به صالحه، وصالح مجتمعه.

ودرس النصوص الأدبية درس لغوى: يساهم ـ مع غيره من دروس اللغة العربية ـ فى إجادة النطق، وسلامة الأداء، وحسن الإلقاء، ودقة فهم المسموع أو المكتوب.

كما أنه ينمى فى المتعلمين الثروة اللغوية سواء من الألفاظ أو التراكيب والمعانى، ويربى فيهم ذوقا فنيا عالى المستوى.

ودرس النصوص الأدبية درس ثقافى يساعد المتعلمين على فهم طبيعة الإنسان، وصفاته المختلفة الحسنة والسيئة، وعلى إدراك بيئته ونواحى حياته، ويساهم فى زيادة خبرات المتعلم فى شتى مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتاريخية والجغرافية.

والسؤال الآن كيف يتحقق لدرس النصوص الأدبية الفعالية؟

أو السؤال بطريقة أخرى: كيف يحقق درس النصوص أهدافه؟

البداية: لابد من حسن اختيار النصوص الأدبية المقررة:

فما أسس آختيار النصوص الأدبية:

١- التنوع: فلا تكون كلها أو معظمها نصوص شعرية بل لابد أن يكون هناك نصيب متعادل للنثر بأنواعه بين المقالات أو الخطب أو القصص أو المسرحيات وكذلك الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة.

٢- الملاءمة: لعقول التلاميذ، ومستوياتهم، واحتياجاتهم وذلك يسهل عملية الفهم ويؤدى على التفاعل مع النص، والتأثر به.

٣- التكامل: بين موضوعاتهم والموضوعات الأخرى التى يدرسها الطلاب سواء فى بقية فروع اللغة العربية، أو فى المواد الأخرى وهذا يحقق تكاملا أفقيا فى الخبرات التى يحصل عليها الطلاب.

٤- الخصوبة والعذوبة: فى الكلمات والأفكار والعبارات بحيث تكون النصوص قوية، معبرة أفضل تعبير عن موضوعاتها.

٥- المسايرة: لأهداف المقرر من ناحية، وأهداف المرحلة التعليمية التى قرر خلالها من ناحية أخرى.

ويأتى بعد حسن الاختيار حسن العرض. هذه مهمة المعلمين بالدرجة الأولى.

والعرض قد يكون:

أ- عن طريق الكتاب المدرسى حيث يرشد المعلم تلاميذه إلى موضع النص فيه.

ب- عن طريق بطاقات توزع على التلاميذ مسجل عليها النص.

ج- عن طريق سبورة إضافية يكتب عليها المعلم النص.

د- عن طريق لوحة ورقية تعلق أمام الطلاب.

ويفضل أن ينوع المعلم فى طرق عرض نصه، وأن يتضمن العرض جوانب إضافية كالصورة المعبرة عن موضوع النص أو عبارات وأسئلة تعرض تحت النص. وهكذا.

وبعد أن يتم اختيار النص، وعرضه، تأتى أهم الخطوات التى تساهم مباشرة فى تحقيقه لأهدافه وهى: **حسن معالجته ويتم ذلك بما يلى:**

أ- التمهيد المشوق عن طريق أسئلة، أو إثارة مشكلة أو سرد قصة مناسبة للنص، والتعريف بصاحبه.

ب- عرض النص عن طريق إحدى طرق العرض الأربع السابقة.

ج- الإلقاء الممتع من المعلم، وحسن الاستماع من المتعلمين ويفضل هنا ـ وخاصة إذا كان المعلم لا يجيد الإلقاء ـ الاستعانة بجهاز تسجيل، ويجب تكرار الإلقاء أكثر من

مرة فإذا كان النص سهلا يمكن تكليف بعض الطلاب ـ بقراءة أجزاء منه، أما إذا كانت كلماته فيها بعض الصعوبة فيفضل إرجاء قراءات المتعلمين إلى ما بعد الشرح.

ويجدر بالمعلم ألا يتعجل مرحلة الشرح حتى يتأكد من إتقان معظم الطلاب للقراءة.

د- شرح النص: وفى بداية هذه الخطوة يتم تقسيم النص إلى وحدات فكرية (عدد من الأبيات، أو إلى فقرات، أو عدد من الآيات) بحيث يكون لكل وحدة فكرة.

ويتم السير فى خطوات شرح كل وحدة كما يلى:

- القراءة الجهرية كنوع من التحديد وحصر الأذهان فيها دون غيرها.
- شرح معانى الكلمات كما حدث فى درس القراءة بحيث يحدد المتعلم معنى الكلمات من خلال معنى البيت الموجودة فيه (من السياق) وعلى المعلم تسجيل بعض الكلمات الصعبة ومعانيها على السبورة.
- المناقشة العامة للجزء بما يعطى المتعلمين صورة مجملة متكاملة عن المعنى العام للوحدة.
- المناقشة التفصيلية عن طريق أسئلة متدرجة وبسيطة يجيب عنها الطلاب، وتمثل الإجابات شرحاً للأبيات أو لأجزاء الوحدة.
- تحديد الفكرة التى تعبر عنها الوحدة والدور الأساسى لهذا التحديد يكون للتلاميذ وعلى المعلم أن يختار أكثر الأفكار سلامة ودقة ويسجلها على السبورة.
- استخراج صور الجمال ويمكن أن يتم ذلك بسؤال من المعلم يحدد من خلاله موطن الجمال، ويقوم المتعلمون بتحديد ما فيه من جمال، ويمكن أن يترك المعلم طلابه ليحددوا موطن الجمال وأسرار جماله. ويفضل فى المرحلة الإعدادية عدم التعرض لمصطلحات بلاغية كاستعارة أو كناية أو مجاز مرسل أو محسن بديعى ويكفى أن نقول أن هناك جمالا أو أن هناك تشبيها أو تضاد على أن يتم ذكر المصطلحات البلاغية فى المرحلة الثانوية.

وليس شرطا حصر جميع مواطن الجمال وعلى المعلم أن يعود طلابه على البحث عما تبقى منها بمفردهم أو الإتيان بصور جمالية لم يلتفت إليها داخل الفصل.

هـ- التعليق العام على الأبيات. ويتم ذلك بعد الانتهاء من شرح جميع وحدات النص بالطريقة السابقة الذكر، حيث يكون المعلم قد انتهى من شرحه، والسبورة مسجل عليها أمثلة من كلمات النص ومعانيها، وأفكار النص، وبعض مواطن الجمال.

وهذا التعليق العام يختلف في المرحلة الإعدادية عنه في المرحلة الثانوية.

- ففي المرحلة الإعدادية، يكون مجرد تلخيص للنص أو استنباط لما فيه من نصائح أو حكم أو أحداث مهمة، والفائدة التي عادت على المتعلمين من دراسته.
- أما في المرحلة الثانوية فيستخلص الطلاب خلال هذا التعليق العام الخصائص الفنية للنص، وعلاقته ببيئة صاحبه، والفن الأدبي الذي ينتمي إليه، والعصر الأدبي الذى يمثله وبالتالي يكون النص إما انطلاقاً لدرس من دروس الأدب، أو تطبيقاً لما درس في تاريخ الأدب عن فن أو عصر أو مجال أدبي.

وتتحدد أهمية هذه الخطوة في أنها ربط بين دروس النصوص ودروس تاريخ الأدب فكل منها مكمل للآخر.

و- تقويم الدرس: حيث إن دراسة النصوص الأدبية لا تنتهي بشرحها وإنما بالتأكد من تحقيق أهدافها ويتأتى ذلك عن طريق التقويم ومنه يتأكد المعلم من إتقان الطلاب للقراءة ومن درايتهم الكاملة بالنص، ونواحي الجمال فيه.

ولا يتحقق لدرس النصوص فعاليته أيضا إلا بخطوة رابعة بعد: حسن الاختيار وحسن العرض، وحسن المعالجة ألا وهي **حسن استثماره فيما بعد دراسته** وهنا ما ينبغي أن يؤكد المعلم عليه فيما بعد الحصة من حيث حفظ النص والإجابة عن أسئلة الكتاب المدرسى وهذا أمر معروف فيما يسمى بالواجب.

والأهم من ذلك:

- إرشاد المعلم لتلاميذه إلى كيفية الاستفادة من هذا النص في موضوعات التعبير. كيف يضمنه موضوعا؟ وأى الأبيات أنسب لموضوع كذا؟ وكيف يقدم للأبيات في درس التعبير؟ وهكذا.
- توجيه بعض الطلاب لإلقاء النص في الإذاعة المدرسية مع حسن تمثيل المعنى ويمكن وإشراك أكثر من جانب في عملية الإلقاء.

- تشجيع الطلاب على قراءة نصوص أخرى لنفس الأديب فى مكتبة المدرسة والربط بينها وبين النص المدروس.
- حث الطلاب (ولا سيما فى المرحلة الثانوية) على إعداد أبحاث عن الأديب أو الفن الأدبى أو العصر الأدبى وتعريفهم بالكتب الموجودة بالمكتبة التى تساعدهم فى ذلك.
- التدعيم الأدبى والمادى للطلاب ذوى المواهب الأدبية وتشجيعهم على استمرارية الإبداع الأدبى.
- تشجيع الطلاب على المشاركة فى النوادى الأدبية داخل المدرسة وخارجها ولو كمستمعين أو متذوقين.

كل هذه الأنشطة وغيرها تساهم فى جعل حصص النصوص الأدبية حصص فعالة. ويبقى وقبل عرض عناصر خطة درس النصوص الأدبية ـ إثارة بعض التساؤلات ذات العلاقة بتدريس النصوص والتى تترك الإجابة عنها للقارئ العزيز.

وأولها هذه التساؤلات:

* كيف يمكن الاستفادة من القراءة الحرة فى رفع مستوى دروس النصوص الأدبية؟
* ولماذا يفضل بعض المعلمين استخدام الأمثلة العامية فى شرح الصور الجمالية؟ وما مدى موافقتك على ذلك؟
* أيهما أولى بالاهتمام فى دروس النصوص: النصوص الشعرية أم النثرية؟ ولماذا؟.
* وما مدى العلاقة بين دروس النصوص، وتاريخ الأدب، أو البلاغة؟ وكيف يحدث التكامل بينهم؟

ومازالت التساؤلات كثيرة، وكثرتها تؤكد أن درس النصوص مازال يحتاج إلى كثير من الاهتمام والتطور حتى يحقق أهدافه المنشودة.

عناصر الدرس:

يمكن الاستفادة من خطوات معالجة درس النصوص الأدبية ـ السابق عرضها ـ فى بيان عناصر خطة الدرس. وهذه العناصر يقترح أن تكون كما يلى:

١- الإطار العام للدرس.

٢- عنوان النص.

٣- أهداف الدرس.

٤- الوسائل التعليمية المستخدمة.

٥- خطوات السير في شرح النص:

أ- التمهيد.

ب- عرض النص ـ ص ـ الأبيات من ـ إلى ـ .

جـ- القراءة الجهرية للنص.

د- المناقشة العامة [المعنى الإجمالي].

هـ- الشرح التفصيلي.

أولا: الجزء الأول من النص.

* معاني الكلمات.
* المناقشة التحليلية.
* الفكرة.
* مواطن الجمال.

يتم اتباع نفس الخطوات في الأجزاء التالية.

و- التعليق العام على النص.

ز- التقويم.

٦- الواجب.

٧- النشاط المصاحب.

من ملاحظة أن النص الأدبي الذي يحتاج إلى حصتين أو ثلاث يكون التمهيد في الإعداد الثاني أسئلة على الوحدات السابق شرحها.

كما أن التعليق العام على النص خطوة يتم تنفيدها فى الحصة الأخيرة للنص، وكذلك يفضل إرجاء توجيه أنظار الطلاب إلى أنشطة إثرائية إضافية ذات علاقة بالنص إلى ما بعد الانتهاء تماما من شرحه.

وبصفة عامة يراعى فى الإعداد الكتابى لخطة درس النصوص ألا يكون هذا الإعداد مطولاً بما يسبب الملل والتشتت، ولا يكون أيضاً موجزاً مخلاً.

■ ■ ■

تدريس البلاغة

يتحدد الهدف من دراسة هذا الموضوع فى ان تصبح قادراً على:

- إعداد خطة درس البلاغة كدرس مستقل.
- تنفيذ درس البلاغة كدرس مستقل.
- تدريس البلاغة كجزء من النص الأدبى.
- تقويم دروس البلاغة المستقلة أو المندمجة.

الموضـوع

البلاغة هى العلم الذى يحاول الكشف عن القوانين العامة التى تتحكم فى الاتصال اللغوى، وعن طرق تنظيم الكلام وبالتالى فإن البلاغة هى ميزان الحكم على مدى جودة المنتج اللغوى وتتحدد صلة البلاغة بالأدب فى أن هدفهما النهائى واحد وهو تكوين الذوق الأدبى.

واقع تدريس البلاغة:

يدرس طلاب المرحلة الثانوية الموضوعات البلاغية ـ فى الوقت الحالى، وفى أغلب الأحوال ـ متصلة بالنصوص الأدبية، وهذا اتجاه حديث ومقبول، إذ لا يصح الفصل بينهما، لأن هدفهما ـ كما ذكرنا ـ واحد والمتبع حاليا أنه أثناء لفت نظر الطلاب إلى نواحى الجمال فى النص، وتفسيراتها يلم الطلاب بالمصطلحات البلاغية دون الحاجة إلى التعرض لتفاصيلها.

ويقوم المعلم أحيانا بتخصيص حصة من حصص الأدب بجمع خلالها عدداً من

المواطن الجمالية التى تنتمى إلى موضوع بلاغى محدد، ويخصها بنصيب أكبر من التحليل والتفسير والموازنة فيما بينها بما يعمق هذا المفهوم البلاغى لدى طلابه

وخلاصة القول إنه من الأفضل فى تدريس البلاغة أن يكون متداخلاً مع درس النصوص الأدبية فى أغلب الأحوال، وفى أحوال قليلة يمكن تدريس حصة بلاغية مستقلة تكون منطلقة من دروس النصوص الأدبية السابق دراستها.

وهذا الاتجاه فى تدريس البلاغة ـ والسائد حاليا ـ يختلف عن الاتجاه الذى كان درس البلاغة فيه منفصلا عن بقية الدراسات الأدبية يقدم فيه للطلاب أمثلة مبتورة وأساليب متكلفة.

والأدهى من ذلك أن علوم البلاغة الثلاثة المتكاملة (المعانى، والبيان، والبديع) كانت تقدم منفصلة ودون مراعاة لتدرجها من السهل إلى الصعب فيبدأ بدراسة علم المعانى رغم أنه أصعبهم.

إن الأسلوب القديم لتدريس البلاغة كان يهتم بالجوانب النظرية ـ والتعاريف والتقسيمات مما أدى إلى الفشل فى تنمية التذوق الفنى الأدبى لدى الطلاب. ومن ثم جاء الأسلوب الحديث ـ والمتبع حالياً ـ فى تدريس البلاغة ليعيد للبلاغة وحدتها، ويقضى على عزلتها التى كانت بينها وبين النصوص الأدبية، وليخفف من المصطلحات البلاغية، ويحقق التكوين الفعلى للذوق الأدبى، وإيضاح الحاسة الفنية.

دراسة البلاغة من خلال النصوص الأدبية يمكن أن تحقق عددا من الأهداف.

فما هذه الأهداف من ناحية النص الأدبى، ومن ناحية الأديب؟

أهداف تدريس البلاغة فى المرحلة الثانوية:

أولا بالنسبة للنص الأدبى :

- الإلمام بخصائص الأسلوب الأدبى المتقن من الناحيتين: اللفظية، والمعنوية.
- تمييز الجيد من الردئ فى النصوص الأدبية.
- تقليد الأساليب البلاغية فى الحديث والكتابة.
- الإلمام بمدى مطابقة النص لمقتضى حال المخاطب.

ثانيا بالنسبة لصاحب النص الأدبى (الأديب) :

- معرفة الأسباب والظروف التى دفعت الأديب إلى تفضيل الأسلوب عن غيره من الأساليب.

- تحديد المهارات الفنية للأديب، ومدى قدرته على التعبير والتصوير.
- تحديد الحالة النفسية والعاطفية للأديب.
- مقارنة الأديب بغيره بما يبرز مكانته بين الأدباء.

كيف يحقق درس البلاغة أهدافه؟

- لا يستطيع درس البلاغة تحقيق أهدافه دون الاهتمام باختيار النصوص الأدبية الجيدة، والأمثلة المختلفة التي ينطلق منها الدرس.
- لابد أن يسبق فهم النص النظر إلى ما فيه من جماليات فالفهم الدقيق يساعد في تفسير نواحي الجمال في النص.
- لا داعي للإسراف في النواحي النظرية، والمصطلحات البلاغية فحفظ المصطلح البلاغي لا يعني القدرة على استخراجه أو الإحساس بجماله.
- لا يصح أن تكون البداية في تدريس الموضوعات البلاغية بفصلها عن الأدب فكلاهما متكاملان ومندمجان.
- التدرج في درجة مشاركة المعلم لطلابه في عمليات استخراج مواطن الجمال، وتحليلها ونقدها حتى يأتي وقت تتم فيه هذه العمليات عن طريق الطلاب أنفسهم.
- لا مانع من استخدام بعض الأمثال العامية في توضيح بعض الصور البلاغية.
- إتاحة الغرض للطلاب للنظر والتأمل والفحص والوصول إلى ما يميز العمل الأدبي من جماليات.

إعداد درس البلاغة، وتنفيذه:

درس البلاغة ـ عندما يكون مستقلا عن النصوص الأدبية ـ يتم إعداده وتنفيذه كدرس من دروس القواعد اللغوية، وتكون عناصر الإعداد كما يلي:

١- الإطار العام للدرس.
٢- عنوان درس البلاغة.
٣- أهداف الدرس.
٤- الوسائل التعليمية المستخدمة.

٥- خطوات السير فى شرح الدرس.

أ- التمهيد.

ب- عرض النصوص الأدبية (الأمثلة).

ج- شرح الأمثلة (قراءتها، والتأكد من فهم الطلاب لها)

د- التحليل البلاغى (أسئلة تدور حول المصطلح البلاغى)

هـ- الاستنتاج.

و- التقويم.

٦- الواجب.

٧- النشاط المصاحب.

* على أنه من الأفضل عند شرح الدروس البلاغية ألا تتجه مناقشة الأمثلة اتجاها نظريا يشعر الطلاب من خلاله أن الغاية المقصودة هى حفظ القاعدة. فعلى المعلم ألا ينس أن الهدف من درس البلاغة هو تكون الذوق.

* والأفضل أيضا أن يتم شرح المصطلح البلاغى من خلال دروس النصوص الأدبية المقررة خوفا من تجميع أمثلة مقتضبة لا رابط بينها وبين المصطلحات والتقاسيم.

* وعلى المعلم ألا يستأثر هو بالكلام وإصدار الأحكام، بل عليه أن يخصص الوقت الأكبر لمشاركات الطلاب حتى وإن اختلف تذوقهم وتعارضت أراؤهم مع فكر المعلم.

* وينبغى ألا يحاول الطلاب تذوق النصوص تذوقا بلاغيا قبل فهم مضمونها.

* وعلى المعلم أن يربط بين المصطلح البلاغى المدروس وبين مصطلحات أخرى سبق دراستها تنتمى لنفس العلم البلاغى ومن الجدير بالذكر التأكيد على أن الأنشطة التى تلى حصة البلاغة أكبر أثرا فى ترسيخ المفهوم البلاغى، والإحساس بجماله ومن خلال هذه الأنشطة يمكن تشجيع الطلاب على جمع أمثلة من نصوص أدبية من دواوين الشعر وكتب الأدب وغيرهما تتضمن نواحى بلاغية مما سبق دراسته، وتشجيع الطلاب المبدعين على إنتاج أعمال أدبية، وعلى المشاركة فى جماعات النشاط الأدبى حيث يتم خلال اجتماعاتها مناقشة أعمال أدبية لأدباء كبار أو صغار

الموضوع الخامس

تدريس تاريخ الأدب العربى والتراجم

الهدف من دراسة هذا الموضوع:

- أن تكون قادرا على تخطيط وتنفيذ درس تاريخ الأدب.
- أن تكون قادرا على تخطيط وتنفيذ درس التراجم.

الموضــوع

تاريخ الأدب: علم يبحث فى أصول اللغة، ويتتبع ظواهرها وعوامل نهضتها أو سقوطها فى عصورها المختلفة.

وهو علم يتناول حياة النابهين من أعلام اللغة والأدب، ونماذج من إنتاجهم اللغوى والأدبى.

وتاريخ الأدب فرع من التاريخ العام، ولكنه مقصور على الظواهر الأدبية، وسير الأدباء.

لماذا تتضمن خطة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية حصصا مستقلة لدراسة تاريخ الأدب ؟

- تاريخ الأدب مرآة صادقة للتطور الفكرى والوجدانى للأمة.
- دراسة أعلام الأدب يعطى النموذج والقدوة للطلاب.
- درس الأدب ينمى فى الطلاب حب البحث عن الآثار والظواهر الأدبية.
- دراسة تاريخ الأدب تجعل المتعلمين ملمين بما طرأ على اللغة من عوامل النهوض والسقوط، ومدى مسايرتها للحياة العامة

طرق دراسة تاريخ الأدب:

* يمكن دراسة تاريخ الأدب وفقا للزمن فيدرس الطلاب العصر الجاهلى من حيث سمات الأدب فيه، وأشهر أدبائه، ومظاهر الحياة التى تناولتها الأعمال الأدبية خلاله وهكذا ثم الأدب فى عصر صدر الإسلام، فالأدب فى العصر الأموى حتى نصل إلى دراسة الأدب فى العصر الحديث.

ونظراً لصعوبة وغرابة الألفاظ فى أدب العصر الجاهلى، ومع تطور اللغة فإن هناك من يرى أن دراسة الأدب وفقاً للزمن فيفضل أن تكون بدءاً بالعصر الحديث، فعصر العثمانيين ثم المماليك فالعصر العباسى حتى العصر الجاهلى.

* وهناك من يرى أن دراسة تاريخ الأدب يمكن أن تتم حسب الأماكن فندرس أدب الشام، وأدب مصر وأدب الأندلس ،وذلك فى العصور المختلفة.
* أما الرأى الثالث فهو يميل إلى تدريس الأدب وفقا للفنون المختلفة مثل الوصف فى الشعر، أو دراسة المقال أو المسرحية.

وفى كل الأحوال فإن دراسة تاريخ الأدب والتراجم ينبغى أن يراعى فيها أن تنطلق من دراسة النصوص، وبمعنى أن يكون درس تاريخ الأدب بعد دروس الأدب، على أن يحسن اختيار النصوص الأدبية لتعبر عن العصر الذى نود دراسته، وفى نفس الوقت تتصف بالجمال والروعة. وعلى أن يكون هدف الدراسة دائما الكيف وليس الكم ولذلك فلا داعى للإكثار من موضوعات تاريخ الأدب أو من التراجم المقررة على الطلاب، ودور الطالب فى دراسة تاريخ الأدب الاهتمام بالبحث عن دواعيها، وأسبابها حتى يصبح درس الأدب فعالاً.

ونخلص مما سبق أن درس تاريخ الأدب يمر بخطوات ثلاث:

١- اختيار النصوص ودراستها بالطريقة السابقة.

٢- استنباط الأحكام الأدبية والخصائص الفنية من النص

٣- بعد دراسة مجموعة من النصوص فى عصر واحد أو تنتمى لبيئة واحدة أو لفن أدبى واحد يمكن جمع مجموعة الأحكام الأدبية والخصائص الفنية وتدرس فى حصة واحدة هى حصة تاريخ الأدب أو حصة الأدب كما يسمونها؛ بهدف المزيد من

التركيز، والموازنة ويمكن إضافة أمثلة لنصوص أخرى غير مقررة تتضمن نفس الأحكام والخصائص.

ونفس الكلام يتبع أيضا مع درس التراجم، فبعد دراسة نص أو أكثر لأديب معين يدرس الطلاب حياة الأديب من حيث نشأته والمؤثرات فى أدبة وفى النهاية يستنبط الطلاب سمات الأديب ومظاهر بيئته فى أدبه.

وبالتالى يمكن إعداد درس تاريخ الأدب أو التراجم وفقاً للعناصر التالية:

عناصر إعداد درس تاريخ الأدب أو التراجم:

١- الإطار العام للدرس.

٢- عنوان الدرس (موضوع تاريخ الأدب، أو اسم الشخصية).

٣- أهداف الدرس.

٤- الوسائل التعليمية المستخدمة.

٥- خطوات السير فى شرح الدرس.

أ ـ التمهيد.

ب ـ عرض النصوص (موضوع تاريخ الأدب).

عرض الموضوع (شخصية الدرس).

جـ ـ المناقشة (الشرح التفصيلى).

د ـ الاستنتاج.

هـ ـ التقويم.

٦- الواجب.

٧- النشاط المصاحب.

وبصفة عامة عند التنفيذ ـ ينبغى أن يراعى المعلم ما يلى:

- عدم الإطالة عند شرح النصوص فى الجوانب اللغوية أو الجمالية فى النصوص التى سبق التعرض لها وإنما الاسترجاع السريع لما درس فى النصوص بهدف التفرغ لاستخلاص الظواهر الأدبية.

- أن يكون لدى المعلم عدد من الشواهد التى يحفظها ليدعم بها الظاهرة إلى جانب ما هو معروض على السبورة.
- الإضافة فى موضوعات التراجم على ما هو موجود بالكتاب المدرسى من حيث الأحداث التى أثرت فى الأديب وفى إنتاجه الأدبى، ومن حيث إنتاجه من الدواوين أو الكتب أو غيرهما وهذا يتطلب أن يكون المعلم قارئاً.
- الاعتماد على الطلاب فى استخراج الأحكام والقضايا والسمات واحترام آرائهم وتسجيل أفكارهم على السبورة.
- تشجيع الطلاب على تنظيم ندوات أو برامج إذاعية أو مقالات صحفية أو إعداد أبحاث أو القيام بقراءات إضافية أو تجميع أعمال أدبية أو غير ذلك كأنشطة مصاحبة لدرس تاريخ الأدب أو التراجم.

■ ■ ■

التــذوق الأدبــى

الهدف من دراسة هذا الموضوع:

- تنمية القدرة على تكوين التذوق الأدبى لدى المتعلمين.
- القدرة على تنمية التذوق الأدبى لدى المتعلمين.

الموضــوع

التذوق الأدبى:

للتذوق فى الجمال الأدبى معان متعددة فى منطوقها، واحدة فى مضمونها، فهو يعنى إحساس المستمع للعمل الأدبى، أو القارئ له بما أحس به صاحب العمل الأدبى نفسه أى التوحد الانفعالى معه.

وهو نوع من السلوك الذى ينشأ لدى المتلقى نتيجة فهم المعانى العميقة فى النص الأدبى، والإحساس بجمال أسلوبه، والقدرة على الحكم عليه بالجودة أو الرداءة.

وهو أيضا انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على الاستماع أو القراءة لكل ما هو إبداع فى تأثر وتعاطف.

وهو فى النهاية أيضا سلوك يعبر به القارئ أو السامع عن فهمه للفكرة التى يرمى إليها النص الأدبى، وللخطة التى رسمها للتعبير عن هذه الفكرة، ومدى تأثره بالصور البيانية التى يحتويها، وإحساسه بالواقع الموسيقى لألفاظه وتراكيبه، وقدراته على التمييز بين جيدة ورديئة.

أنواع سلوك التذوق الأدبى:

عرض طعيمة ١٩٧١ وهو يضع مقياسا للتذوق الأدبى عند طلاب المرحلة الثانوية لمجموعة من أنواع السلوك التى تكشف عن التذوق الأدبى فى الشعر، ويمكن الاستفادة من هذه الأنواع فى تحديد سلوك التذوق الأدبى فى الفنون الأدبية المختلفة.

وأنواع سلوك التذوق الأدبى هى:

- تمثل القارئ للحركة النفسية فى العمل الأدبى.
- إدراك الوحدة العضوية فى العمل الأدبى.
- إدراك الترابط بين أجزاء القالب الأدبى.
- التعبير عن فكرة الأديب وأحاسيسه.
- فهم درجة التواؤم بين التجربة والصياغة.
- تعرف الصور البلاغية ومدى توفيقها.
- الإحساس بقيمة الكلمة التعبيرية فى العمل الأدبى.
- استنباط القيم والاتجاهات الشائعة فى النص.
- إدراك الرمز وتفسير مدلولاته.
- القدرة على نقد أجزاء العمل الفنى.
- الموازنة بين عملين أدبيين من نوع واحد.
- تحديد المحسنات البديعية، وعلاقتها بالمعنى.
- القراءة الجهرية المعبرة عن اتجاهات الأديب.
- وضع العمل الأدبى، وصاحبه بين التراث والأدباء.

الواقع الحالى للتذوق الأدبى فى مدارسنا:

تؤكد التعليمات والإرشادات الموجهة إلى المعلمين لا سيما فى المرحلة الثانوية على أهمية العناية عند تدريس اللغة العربية عامة وفى دروس الأدب خاصة بالتذوق الأدبى.

وينظر حالياً إلى التذوق الأدبى على أنه قوام دروس الأدب والبلاغة ورغم اهتمام المعلمين بالتذوق الأدبى إلا أنه يلاحظ ضيق نطاق معالجتهم له... حيث إن معظمهم لا يتعدى فى معالجاته التعرض للمصطلحات البلاغية المعروفة.

إن كثيراً من المعلمين يعتقدون أن مجرد ذكر أن فى هذا البيت استعارة مكنية أو تشبيه أو كناية أو سجع يكون ذلك تذوقاً فنياً دون التعرض لبيان وجه الجمال فيه.

ويطلق هؤلاء المعلمون على ما يفعلونه خطأ أنه تذوق بلاغى ويكتفون منه بذكر المصطلحات.

ولا جدال أن التعرض لهذه الألوان البلاغية عنصر أصيل من عناصر التذوق الفنى بشرط ألا يتوقف المعلم فى تعامله معها عند التسمية الاصطلاحية بل ضرورة الكشف عما تنطوى عليه هذه الألوان من أسرار الجمال، وما تبعثه فى النفس من تأثر وانفعال. ونظراً لأن ملكة التذوق لا تحصل بمعرفة طائفة من القواعد والقوانين ولكنها تكتسب بممارسة الكلام الجيد، والتفطن لخواصه، ومزاياه فإن على المعلمين القيام ببعض الأدوار.

دور المعلمين فى تنمية التذوق الأدبى:

١- على المعلمين أن يؤمنوا أن كل تلميذ لديه قدر من هذه الملكة وأنه عن طريق رعاية هذه الملكة بالتمرس الفنى الأدبى منذ المرحلة الابتدائية ينمو تذوقه الأدبى.

٢- توجيه أنظار التلاميذ إلى أهمية الكشف عن نواحى الجمال فى التعبير، وأثرها فى نفوسهم.

٣- إتاحة الفرص الكاملة للتلاميذ للمشاركة، وإبداء الرأى، وأن يقتصر دور المعلمين فى ذلك على التوجيه والإرشاد.

٤- الحرص على الوصول بأحكام التلاميذ إلى أعلى مستوى من الدقة بما يعكس الصدق والموضوعية، وبحيث لا تكون الأحكام عبارات عامة.

٥- الإكثار من عقد المقارنة بين النصوص الأدبية وبين العبارات والمفردات حتى يكتشف التلاميذ ما فى النصوص الأدبية من جماليات.

وخلاصة القول أن المعلم لابد أن يكون ملماً بجو العمل الأدبى من حيث معرفة العصر الذى كتب فيه النص الأدبى، وبحياة صاحبه، وطبيعة أعماله الأخرى، فهذا بلا شك يعد خلفية مهمة لها أهميتها فى تذوقه، وأن يكون ودوداً لطيفاً مع تلاميذه، وأن يكون متحمساً لما يكتشفه التلاميذ بأنفسهم، وألا يحبط إحساساتهم.

طريقة مبتكرة لتنمية التذوق الفنى:

وقد ابتكر حسن شحاته ١٩٩١ طريقة مبتكرة لتنمية التذوق الأدبى لدى الأطفال.

وتقوم طريقة التدريس فى هذه الطريقة على أساس أن النقاش الشفوى ييسر عملية التذوق، وبشرط أن يكون هذا النقاش فى صورة مجموعات صغيرة توفر التغذية المرتجعة للجميع ويكون المدرس هنا موجهاً ومرشداً يوفر للتلاميذ النشاط والدافعية، وتتحدد الخطوات فى هذه الطريقة فيما يلى:

١- **لاتذوق دون فهم**: ويتم تحقيق هذه الخطوة من خلال مناقشة التلاميذ فى مضامين النص الأدبى من حيث الفكرة العامة، والأفكار التفصيلية والفرعية، ومعانى المفردات اللغوية فى جمل تامة.

٢- **تأمل وتخيل**: يتم تنفيذ هذه الخطوة من خلال مطالبة التلاميذ بألا يصدروا حكماً تذوقياً قبل أن ينظروا إلى النص الأدبى بجميع مكوناته بعض الوقت فى صمت، ويحاولوا التعبير عن أفكاره بلغتهم على أنهم أدباء بعد أن يعرفوا جو النص، ويوازنوا بين لغتهم، واللغة الفنية التى استخدمت فى النص تعبيراً وتصويراً.

٣- **اقرأ وعبر**: ويتم التوصل إلى تحقيق هذه الخطوة عن طريق استماع التلاميذ إلى قراءة واعية ممثلة للمعنى من المعلم أو أحد التلاميذ النابهين أو أحد التسجيلات الصوتية، مع مراعاة التأنى فى القراءة وإخراج الحروف من مخارجها، وضبط الكلمات، والتعبير عن الانفعالات بصوت واضح، والأداء المصحوب بالحركات إذا لم تكن القراءة مسجلة.

٤- **ناقش ثم أجب**: وذلك بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يطرح عليها المعلم مواطن التذوق الأدبى فى شكل مشكلات، وعلى كل مجموعة حل مشكلتها، وتحديد أسرار الجمال فى الكلمات والعبارات والصور ثم يطرح المعلم السؤال وعلى المجموعات أن تتنافس فى الإجابة، مع العلم بأنه لا توجد إجابة خطأ وأخرى صواب، بل هناك صواب وأصوب.

٥- **تذوق بمفردك**: وذلك بإعطاء المزيد من الحرية، والاعتماد على النفس، عن طريق إعطاء التلاميذ نص أدبى مناسب مشابه لما درسوه وعليهم تذوقه بأسئلة مرشدة.

إن غاية الدراسات الأدبية على جميع مستوياتها ومجالاتها سواء كانت أناشيد أو محفوظات أو نصوص أدبية أو موضوعات بلاغية هو الارتقاء بمستوى التذوق الفنى لدى الطلاب وتنمية النواحى الوجدانية لديهم، هذا بالطبع إلى جانب الغايات الأخرى المعرفية والمهارية وكلها غايات نبيلة لابد أن يسعى المعلم إلى تحقيقها لدى طلابه.

ولمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى:

- حسن شحاته: **أدب الطفل العربى دراسات وبحوث**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩١.
- حسن شحاته: **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٢.
- عبد العليم إبراهيم: **الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية**. (القاهرة) دار المعارف ط ١٣، ١٩٨٤.
- على الحديدى: **فى أدب الأطفال**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة السادسة، ١٩٩٠.
- محمود رشدى خاطر وآخرون: **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، القاهرة، مطابع سجل العرب ط ١٩٨٥.
- محمود على السمان: **التوجيه فى تدريس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣.

■ ■ ■

الوحدة
السابعة

الأنشطة اللغوية

١- النشاط اللغوى: مفهومه، أهميته، وأسس ممارسته.

٢- الأنشطة الاستماعية والكلامية.

٣- الأنشطة القرائية والكتابية.

الموضوع الأول

النشاط اللغوى
مفهومه، أهميته، وأسس ممارسته

من المتوقع فى نهاية هذا الموضوع أن تكون قادراً على:

- تحديد مفهوم النشاط اللغوى.
- بيان أسباب الاهتمام به في المدرسة.
- تذليل الصعوبات التى تواجه ممارسة النشاط اللغوى.
- وضع إطار عام لممارسة الأنشطة اللغوية.

الموضـــوع

١- مقدمة:

تعد الأنشطة المدرسية من القضايا الأساسية التى يتناولها التربويون، وهم يسعون لتطوير النظام التربوى، واضعين فى اعتبارهم الدور المهم الذى تؤديه هذه الأنشطة فى مخرجات العملية التربوية.

والنشاط يعنى إيجابية المتعلم فى عملية التعلم، حيث يشارك المتعلم فى الموقف التعليمى الشامل راغبا، لأن العمل يشبع حاجة لديه، ويساعده فى الوصول إلى هدف محدد، ومرغوب.

والأنشطة المدرسية بكل أنواعها تساهم بقدر كبير فى تنمية شخصيات المتعلمين،

وتربيتهم التربية الخلقية، والاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية مما يعدهم لمواقف الحياة المستقبلية.

والتلاميذ الذين يشاركون في النشاط المدرسي لديهم القدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم ومعلميهم.

إن للنشاط المدرسي أثراً فعالاً في عملية التربية، وهو يفوق أحيانا أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية.

والنشاط اللغوي في المدرسة هو واحد من الأنشطة المدرسية الذي يسعى إلى تمكين التلاميذ من الاستفادة العملية التطبيقية من اللغة العربية في مواقف طبيعية بعيدا عن قيود الحصة الدراسية.

٢- مفهوم النشاط اللغوي:

النشاط اللغوي هو ألوان متنوعة من الممارسة التطبيقية لمهارات اللغة العربية يقوم بها التلاميذ داخل الفصل أو داخل المدرسة أو خارجهما في مواقف طبيعية تتطلب استماعا أو كلاما أو قراءة أو كتابة وذلك برغبتهم وبتوجيه فقط من معلميهم من خلال جماعات أنشطة الإذاعة المدرسية أو الصحافة المدرسية أو التمثيل وغير ذلك.

والنشاط اللغوي بهذا المعنى يساعد في تحقيق عدد من الفوائد:

أ- فوائد سيكولوجية:

حيث يساعد النشاط اللغوي على تنمية مواهب وميول التلاميذ اللغوية كالميول الأدبية أو القرائية أو الاستماعية وكموهبة الكتابة الإبداعية ككتابة القصص أو الشعر.

كما يتيح النشاط اللغوي فرصة للتلاميذ لمواجهة الآخرين وقوفا أمام ميكروفون الإذاعة أو على خشبة المسرح مما يعطيه الثقة في النفس ويزيل من نفسه الرهبة أو الخوف، ويبعده عن الخجل والانطواء.

ويكسب النشاط اللغوي التلاميذ قدرات كبيرة على الإقناع والتأثير عن طريق تنمية قدراته التعبيرية سواء الشفهية في مواقف الخطابة وفي الندوات أو الكتابة في مجلات الحائط والصحف المدرسية.

والنشاط اللغوي يكسب المتعلمين أيضا ذوقا فنيا رفيعا، فجماعة الخط تنمي التذوق والإحساس بالجمال، وكذلك جماعة الإلقاء.

ب- فوائد تربوية:

حيث تمد الأنشطة اللغوية المتعلمين بخبرات لغوية مفيدة إلى جانب معارف ومعلومات عامة.

فالمتعلم عن طريق المكتبة ـ مثلا ـ ومن خلال جماعة أصدقاء المكتبة يعتاد التنظيم، والتحلي بالآداب، وفي ممارسته للقراءة الحرة يتعود على التعلم الذاتي حيث يبحث عن المعلومات التي يريدها بنفسه وعندما يحصل عليها يشعر بقدراته ويحتفظ بما حصل عليه.

ويكتسب التلاميذ من خلال مشاركتهم في جماعات النشاط اللغوى عددا من الاتجاهات التربوية المرغوب فيها مثل الاتجاه نحو الدقة والنظام واحترام الآخرين.

والنشاط اللغوى يساعد في الكشف عن مواهب الطلاب اللغوية مما يساعد في وضع تصور لأنسب الأساليب لتنمية هذه المواهب.

جـ- فوائد اجتماعية:

يمارس المتعلم الأنشطة اللغوية عادة من خلال جماعة فإما أنه يتكلم وغيره من زملائه يستمعون إليه، أو يكون هو ضمن المستمعين إلى متكلم، وهو يقرأ ما يكتبه غيره، ويكتب ليقرأ غيره؛ وفي هذه الأنشطة جميعها يجلس المتعلمون معا يفكرون ويخططون وينفذون، لكل منهم دوره ولا شك أن هذا العمل الجماعي يعتمد بخاصة على التفاعل، والتعاون.

ويكتسب المتعلم من خلال مشاركته في جماعات النشاط اللغوى مهارات العمل الجماعي، كيف يكون قائدا ناجحا، وكيف يكون تابعا مطيعا.

إن المشاركة في جماعات النشاط اللغوى تخلق فرصا حقيقية لممارسة الديمقراطية، وحرية الرأى، والعمل في جماعة.

ولهذا فإن النشاط اللغوى يمكن أن يحقق من خلال جماعاته المختلفة التي يشارك فيها التلاميذ كالإذاعة المدرسية، والصحافة المدرسية، وأصدقاء المكتبة، والتمثيل، والإلقاء الشعرى، والخطابة، والخط العربي عددا من الأهداف.

٣- أهداف ممارسة التلاميذ للأنشطة اللغوية:

إن الخبرات التي يحصل عليها التلاميذ أثناء ممارستهم للأنشطة اللغوية لا تقل في

أهميتها التربوية، ولا فى قيمتها التعليمية عن تلك التى تكتسب من خلال الدروس اليومية.

ومن أهم الأهداف التى تتحقق من خلال ممارسة النشاط اللغوى ما يلى:

أ- ترسيخ ما يصل إليه التلاميذ فى معلوماتهم فى الحصص الدراسية حيث يتتبعون ما يجد من ألوان الثقافة، وفنون المعرفة ويتأكد لديهم الميل للقراءة.

ب- تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ حيث يتم ممارسة الحديث والحوار والمناقشات، وتحرير الكلمات، إلى جانب ما يبذله التلميذ من جهد فردى فى جمع أمثلة أدبية لظاهرة نحوية أو فى تفقد قصة بالمكتبة يستعيرها، ويقرؤها أو فى كتابة موضوع لمجلة الفصل متصل بالمنهج، أو غير متصل به أو الاشتراك مع غيره في مسرحية أو تمثيلية منهجية أو غير منهجية، أو المساهمة فى ندوة، وغير ذلك من الأنشطة اللغوية التى يمارسها المتعلمون من خلال جماعات النشاط اللغوى.

جـ- تدريب الطلاب على استخدام اللغة استخداما صحيحا ناجحا فى مواقف الحياة العملية، وتطبيق ما تعلموه داخل الفصول فى مواقف طبيعية.

د- وصل الطلاب بالتراث العربى، والمترجم إلى اللغة العربية عن طريق الاستماع إلى المحاضرات والأحاديث والقصص.

هـ- تدريب الطلاب على احترام الرأى، والانطلاق فى الحديث والتعبير عن الرأى مع تربيتهم تربية صحيحة على مجالات الحياة الواقعية.

و- المساهمة فى الكشف عن المواهب والميول اللغوية والأدبية.

معنى ما سبق أن ممارسة الأنشطة اللغوية داخل المدرسة ليست ترفاً، أو أمراً هامشياً يمكن إهماله، أو الاستغناء عنه، إنه ضرورة لابد أن توليها المدرسة رعايتها، واهتمامها حتى يمارس التلاميذ اللغة فى مجال التدريس، ويمارسونها أيضا ـ وهو الأفضل ـ من خلال الأنشطة.

ورغم هذه الأهمية للأنشطة اللغوية، ورغم ما تحققه من أهداف، إلا أنه من الملاحظ ضعف ممارسة التلاميذ لهذه الأنشطة داخل المدرسة. فما الذى أدى إلى هـذا الضعف؟.

٤- معوقات ممارسة الأنشطة اللغوية:

أ- من ناحية المعلم:

عدم اقتناع بعض المعلمين بأهمية الأنشطة اللغوية، والنظر إليها على أنها عمل إضافى يوكل إليه، وأن عمله الأساسى هو شرح الدروس المقررة، وربما يكون المعلم مقتنع بأهمية الأنشطة، ولكنه لا يمتلك مقومات إدارة جماعاتها، خاصة وأن إعداده بالكلية لا يتضمن إعدادا فى الأنشطة اللغوية وأسس ممارستها هذا إلى جانب انشغاله بالأعباء الملقاة على عاتقه وفى مقدمتها الأعمال التحريرية الكثيرة.

ب- من ناحية المتعلم:

عدم إقبال المتعلمين على الأنشطة اللغوية لإحساسهم أنها تحتاج إلى تمكن لغوى لا يتوفر لديهم، واندماجهم فى الأنشطة الرياضية أو الفنية التى تستهويهم أكثر.

جـ- من ناحية الإمكانات المادية:

لأن بعض الأنشطة اللغوية تحتاج إلى توفر إمكانات كضرورة وجود مكتبة، ومسرح، ولوحات وأقلام ألوان، وميكروفون، وبعض هذه الإمكانات لا تتوفر بالمدرسة مما يمثل عائقاً فى طريق ممارسة الأنشطة اللغوية.

د- من ناحية أولياء الأمور:

ويكونون معوقين للأنشطة التى يتطلب ممارستها بقاء التلميذ بالمدرسة بعد أوقات الدراسة كالتمثيل الذى يحتاج إلى (بروفات) وكالاجتماعات، وكذلك الأنشطة التى تحتاج إلى مساهمات مادية.

هـ- من ناحية إدارة المدرسة ونظامها:

فكثافة الفصول، أو وجود فترتين دراسيتين، وكثرة الأعباء التدريسية التى يكلف بها معلمو اللغة العربية، إلى جانب أن بعض المديرين لا يقتنعون بأهمية الأنشطة ويقتصرون فيها على ما هو مطلوب من قبل الإدارة التعليمية فيؤدونه بشكل تقليدى.

ومع الحاجة إلى إزالة هذه المعوقات حتى تجد الأنشطة اللغوية طريقها للممارسة، فإنه لابد أن يراعى عدد من الأسس التربوية عند ممارسة هذه الأنشطة.

٥- أسس ممارسة الأنشطة اللغوية:

أ- يفضل أن تمارس هذه الأنشطة دون إجبار للمتعلمين وفى جو من الحرية، والديموقراطية وتبادل الآراء، وتقدير رغبة الفرد وميوله.

ب- أن تجرى هذه الأنشطة فى مواقف مشابهة للمواقف الحياتية الطبيعية.

جـ- الربط بين هذه الأنشطة وبين ما يدرسه المتعلمون فى فروع اللغة العربية داخل الحصص الدراسية.

د- تخصيص وقت لممارسة الأنشطة اللغوية سواء أثناء اليوم الدراسى أو فى آخره على أن يكون معلوما للتلاميذ، ولأولياء أمورهم.

هـ- أن يمارس الطالب نشاطا واحدا بمعنى أن يكون عضوا بجماعة واحدة يختارها برغبته، ويشارك فى التخطيط لأنشطتها.

و- أن يختار المعلم جماعة النشاط التى سيتولى ريادتها بحيث يكون فاهما لأنشطتها، محبا لها، متمكنا من مهارتها.

ز- عدم تكليف الطلاب أية أعباء مالية.

حـ- إتاحة الفرصة للطلاب للتعرف على الأنشطة المختلفة لجميع جماعات النشاط اللغوى، حتى يختار ما يرغبه.

ط- مراعاة إمكانات الطالب، وقدراته، وتوجيهه إلى ما يناسبه.

ى- دعوة أولياء الأمور، والمتخصصين، لحضور المناسبات المختلفة التى تمارس فيها الأنشطة اللغوية.

■ ■ ■

الأنشطة الاستماعية والكلامية

فى نهاية دراستك لهذا الموضوع يتوقع أن تكون قادرا على:

- تحديد الأنشطة الاستماعية التى يمارسها التلاميذ.
- تحديد أنشطة الكلام المدرسية.
- وضع إطار لبرنامج فى الأنشطة الشفهية يمارس من خلاله التلاميذ مهارتى الاستماع والكلام.
- تطوير جماعات النشاط اللغوى بالمدرسة خاصة الجماعات التى تهتم بالأنشطة الشفهية.

الموضــوع

يمارس التلاميذ داخل المدرسة أنشطة شفهية صفية أى ذات علاقة بالصف الدراسى، وموضوعاته المقررة وذلك سواء داخل الفصل أو خارجه، حيث يوجه المعلم تلاميذه إلى أنشطة مصاحبة لدروس الاستماع، أو دروس التعبير الشفهى.

كما يمارس التلاميذ هذه الأنشطة أيضا خارج الفصل، وبغير أن يكون لها علاقة بالموضوعات الدراسية وتسمى فى هذه الحالة أنشطة شفهية لا صفية.

وهذه الأنشطة قد تكون استماعية، أو كلامية. وبالطبع هناك مواقف يمارس فيها المتعلم هذين النوعين من الأنشطة.

أ- الأنشطة المتصلة بمهارة الاستماع:

١- يمارس التلاميذ نشاطا استماعيا من خلال إنصاتهم إلى برامج الإذاعة المدرسية حيث يستمعون إلى:

- تلاوة الآيات القرآنية وقراءة الأحاديث الشريفة.
- دعاء الصباح، وحكمة اليوم.
- نشرة الأخبار الداخلية والخارجية.
- المقال اليومى، أو إلقاء القصائد الشعرية.
- المعلومات والمعارف المتجددة.
- التنبيهات، والأوامر، والإعلانات المدرسية.
- النصائح والإرشادات المفيدة لحياتهم المدرسية والعامة.
- الطرائف والفكاهات والفوازير.

٢- وحضور التلاميذ لندوة دينية أو سياسية أو اجتماعية تقام داخل المدرسة، وكذلك المحاضرات فى المناسبات المختلفة تعطى التلاميذ فرصة ممارسة نشاط استماعى مفيد.

٣- ما يدور بين المتعلمين بعضهم البعض، أو بينهم وبين زملائهم من مناقشات مثمرة، وحوارات جادة، وحكايات مسلية وذلك فى أوقات الراحة يعد بلا شك نشاطا استماعيا.

٤- حضور التلاميذ للحفلات المدرسية، واستماعهم إلى كلمات الترحيب، وما يلقى من أناشيد أو أغانى دينية أو وطنية يعد ممارسة لأنشطة ذات علاقة بمهارة الاستماع.

٥- استماع التلاميذ إلى قصص طريفة، أو مواقف نادرة يحكيها له معلمه أو أحد زملائه يعد نشاطها استماعيا لا صفيا.

ب- الأنشطة المتصلة بمهارة الكلام:

١- يمارس بعض المتعلمين الكلام كنشاط لغوى لا صفى من خلال جماعة الإذاعة المدرسية حيث يقومون بما يلى:

أ- تقديم فقرات البرنامج الإذاعى اليومى.

ب- تقديم بعض النصائح والإرشادات لزملائهم.

جـ- إلقاء قصائد شعرية وطنية أو دينية.

د- تلاوة الآيات القرآنية وقراءة الأحاديث الشريفة.

٢- وعندما يقوم المتعلم بحكاية قصص، أو وصف ما يراه من مناظر، أو سرد أحداث فإنه يمارس نشاطا كلامياً.

٣- واشتراك المتعلم فى حوار أو جلسة مناقشة مع مسئول أو مع مجموعة من زملائه، وكذلك مشاركته بالحديث، والإدلاء بالرأى فى الاجتماعات المختلفة داخل المدرسة كلها مواقف تتيح للمتعلمين ممارسة الكلام كنشاط لغوى لا صفى.

٤- وعندما يؤدى المتعلم أو المتعلمون أدوارا فى تمثيليات قصيرة تعرض فى حفلات الفصول أو حفل المدرسة وكذلك الاشتراك فى المسرحيات التى تؤدى باللغة الفصحى، وقيامه بأداء أناشيد دينية أو وطنية ضمن كورال المدرسة، كلها أنشطة لغوية تتيح للمتعلم ممارسة مهارة الكلام بل وتنمية هذه المهارة لديه.

٥- والمتعلم الذى يقدم نفسه لزملائه، أو يعرف الآخرين بأصدقائه أو يقوم بدور المرشد لضيوف المدرسة يمارس نشاطا كلامياً.

٦- والمتعلم الذى يعرف زملائه بالجديد من الكتب، والمطبوعات التى توجد بمكتبة المدرسة والذى يشارك بالحديث فى الندوات الثقافية يمارس الكلام كنشاط لغوى.

وجماعات النشاط اللغوى بالمدرسة، والتى تتيح للمتعلمين فرص ومواقف ممارسة الأنشطة الشفهية كثيرة ومتنوعة.

ومنها جماعات: الإذاعة المدرسية، والتمثيل، والخطابة، وجماعة المحاضرات والندوات، وجماعة الإلقاء الشعرى.

أبرز جماعات الأنشطة الشفهية:

١- جماعة الإذاعة المدرسية:

وهى جماعة نشاط لغوى قلما لا توجد فى مدرسة وتمارس أنشطتها بصفة يومية فى طابور الصباح، وأحيانا تستخدم الإذاعة المدرسية فى فترات أخرى من اليوم الدراسى.

والملاحظ أن برنامج الإذاعة المدرسية محدد الفقرات ويتم فى معظم الأحوال بشكل

تقليدى، وإن كانت بعض المدراس تهتم بتطوير هذا البرنامج، والإبداع فيه، وابتكار فقرات جديدة وهو ما نود أن يكون السمة الغالبة لهذه الجماعة نظرا لأهميتها وفوائدها.

وأنشطة الإذاعة المدرسية تساهم فى:

- تدريب الطلاب المشاركين فى هذه الجماعة على حسن الأداء وجودة الإلقاء، وإتقان القراءة.
- غرس الجرأة والشجاعة في نفوس المتعلمين، ومنحهم الثقة والقدرة على مواجهة الآخرين.
- تزويد متعلمى المدرسة بالثقافة والمعرفة.
- إلمام المتعلمين والمعلمين بأخبار المجتمع المحلى والمدرسى وكذلك الأحداث الهامة.
- تكوين رأى مدرسى عام تجاه الموضوعات والقضايا المختلفة.
- تكوين روح العمل الجماعى، وتقوية شخصيات المتعلمين.
- تنمية قدرات المتعلمين على الارتجال، والحوار.
- تنظيم العمل المدرسى عن طريق التعليمات والتوجيهات.

وبرامج الإذاعة المدرسية تشارك فيها المواد الدراسية المختلفة، ويكون المدرس الأول لكل مادة أو أحد المدرسين مشرفا على البرنامج الخاص بمادته على أن يكون الإشراف العام على الفقرات الثابته اليومية لأحد معلمى اللغة العربية.

ويفضل أن يكون لكل فصل فريق إذاعى تحت إشراف مدرس اللغة العربية بالفصل على أن يقدم فريق كل فصل البرنامج الإذاعى فى يوم، ثم الفصل الثانى فالثالث وهكذا.

ومن الممكن فى الدورة الثانية تغيير أفراد الفريق الإذاعى للفصل ضمانا لمشاركة أكبر عدد من التلاميذ فى هذا النشاط المفيد.

وعلى جماعة الإذاعة المدرسية تنظيم مسابقات تشجع تلاميذ المدرسة على الإنصات، مع اختيار أحسن المستمعين، ومنحهم جوائز رمزية.

وعلى رائد جماعة الإذاعة المدرسية أن يقسم أفراد الجماعة إلى مجموعات عمل:

- مجموعة تقوم بإعداد نشرة الأخبار من الصحف ومن الإذاعة ومن إدارة المدرسة.

- ومجموعة تعد التعليق على هذه الأنباء وعلى الأحداث الجارية.
- ومجموعة تختص بالتقديم والخاتمة.
- ومجموعة إعداد المقالات.
- ومجموعة خاصة بتلاوة القرآن الكريم.

وهكذا ومن الممكن أن يتبادل التلاميذ هذه الأعمال.

والآن: حاول إعداد خطة سنوية لأنشطة جماعة الإذاعة المدرسية تتسم بالابتكارية ومراعاة الإجازات والمناسبات، وعلى أن تتسم أنشطتها بالواقعية والجاذبية.

- قارن بين برنامجك المطور والبرامج الحالية.

٢- جماعة التمثيل:

أعضاء هذه الجماعة تلاميذ لديهم موهبة التمثيل يختارون حوارات أو مواقف من موادهم الدراسية ويقدمونها فى شكل تمثيلية قصيرة أو مسرحية (ويسمى هذا مسرح المناهج).

أو يختارون عملاً أدبياً سواء أكان موضوعه دينيا أو وطنيا أو اجتماعيا، ويقومون بمساعدة رائدهم بإعداده بشكل مسرحى، وتقديمه فى حفل الفصل أو حفلة المدرسة.

وهذه الجماعة تساهم في:

- تنمية مواهب التلاميذ المتصلة بالتمثيل.
- تزويد المتعلم بثروة لغوية من الكلمات والجمل.
- تدريب التلاميذ على الإلقاء وحسن الأداء.
- تشجيع التلاميذ على التعبير عن أنفسهم بشكل مؤثر وفعال.
- علاج مشكلات الخجل أو الانطواء أو ضعف الثقة فى النفس.
- تعويد التلاميذ على الاستقلالية وتحمل المسئولية.
- تنمية التذوق الفنى الحسى الجمالى لدى التلاميذ، فالعمل المسرحى يحتاج إلى ديكورات، وموسيقا، وإخراج فنى وإضاءة وأصوات وما شابه ذلك.

ولا شك أن قيام جماعة التمثيل تحتاج إلى معلم هاو لديه مهارات التمثيل، والخبرة بالعمل المسرحي.

ويمكن للمدرس في حالة الحفلات الكبيرة الختامية الاستعانة بأحد المدربين المحترمين بالتنسيق مع الأنشطة المسرحية أو قصور الثقافة.

ومن الجدير بالذكر أنه لابد من حسن اختيار موضوعات التمثيليات أو المسرحيات بحيث تكون هادفة، وبلغة مقبولة خالية من الإسفاف، ويفضل أن يكون موضوعها ذا علاقة بالحياة المدرسية أو التعليمية أو بالبيئة المحيطة.

ويجب إعطاء الفرص الكافية للتلاميذ للتدريب (البروفات) مع حسن اختيار الملابس والديكورات.

وغالبا ما يكون الطلاب المشاركون في جماعة التمثيل أعضاء بارزين في جماعة الإلقاء الشعرى حيث إن إلقاء الشعر يحتاج إلى الأداء المعبر، وجودة النطق، والصوت الواضح وهو المطلوب أيضا في جماعة التمثيل.

ومع الاقتصار على هاتين الجماعتين باعتبارهما أبرز جماعات النشاط اللغوى إلا أنه من المفيد الإشارة إلى جماعات الأنشطة اللغوية الأخرى والتي تتصل بمهارتي الاستماع والكلام:

٣- جماعة الخطابة:

وفيها يتدرب الطلاب على مهارات الخطابة من حيث إعدادها وإلقائها. وفي الاجتماع الأسبوعي يقوم المعلم (الرائد) بتصحيح الأخطاء قبل مواجهة الجمهور في طابور الصباح أو في الحفلات في المناسبات المختلفة.

٤- جماعة المحاضرات والندوات:

حيث يتم دعوة بعض الشخصيات ويتاح الفرصة من خلال هذه الجماعة للاستماع إليهم، ومناقشتهم ويتدربون من خلال ذلك على إدارة الندوات، وتنظيم المحاضرات وإجراء الحوارات.

٥- جماعة الإلقاء الشعري:

وتركز أنشطتها على جمع القصائد الشعرية، وتدريب أعضاء الجماعة على إلقائها

وذلك في لقاءات أسبوعية بهدف تنمية هذه المهارة من جانب، والاستعداد للمشاركة في المسابقات التي تنظمها الإدارات والهيئات التعليمية المختلفة وبالطبع فإن هذا النشاط يساهم في تنمية تذوق المتعلمين للغة وارتباطهم بها، وتنمية مهاراتها الشفهية.

وبصفة عامة فإن الأنشطة الشفهية تحتاج إلى مزيد من العناية داخل المدرسة نظرا لما تحققه من فوائد للمتعلمين سواء في حياتهم المدرسية، أو ـ وهو الأهم ـ في حياتهم العامة. فالإنسان ـ كما يقال ـ يستمع في اليوم إلى ما يوازى كتابا ويتكلم في الأسبوع ما يوازى كتابا. في حين أنه يقرأ في الشهر ما يوازى كتابا، ويكتب في العام ما يوازى كتابا، فالجانب الشفهي هو الأكثر ممارسة في حياتنا، وتنمية مهاراته مطلب تعليمي وحياتي هـ.

■ ■ ■

الأنشطة القرائية والكتابية

من المتوقع بعد دراستك لهذا الموضوع أن تكون قادرا على:

١- تحديد الأنشطة القرائية اللاصفية.

٢- تحديد الأنشطة الكتابية اللامدرسية.

٣- وضع إطار لبرنامج فى الأنشطة اللغوية يتصل بمهارتى: القراءة والكتابة.

٤- تطوير جماعات النشاط اللغوى بالمدرسة ذات العلاقة بمهارتى القراءة والكتابة.

الموضـــوع

يمارس التلاميذ داخل المدرسة أنشطة تتصل بالجانب التحريرى للغة (الكتابة)، والذى يتطلب قيام التلاميذ أيضا بـ (القراءة).

والمعروف أن القراءة والكتابة يعدان من مهارات الاتصال الأكثر اهتماما بالمدرسة، ويحظيان بنصيب وافر من التدريب على مهاراتهما داخل الفصل من خلال الموضوعات المقررة.

بيد أنه من الملاحظ أنهما يعانيان من ضعف التلاميذ فيهما ولا سيما فى الصفوف الأولى من التعليم الأساسى.

ولعل تشجيع التلاميذ على القيام بأنشطة لغوية خارج الفصل، و بعيدة عن الدروس المقررة، وذات علاقة بهاتين المهارتين سيساهم بشكل كبير فى نجاح الجهود المبذولة لعلاج الضعف فى القراءة والكتابة.

والفرصة متاحه للتلاميذ من خلال عدد من جماعات النشاط اللغوى بالمدرسة لممارسة أنشطة قرائية وأخرى كتابية.

أ- الأنشطة المتصلة بمهارة القراءة:

١- يتاح للتلاميذ داخل المدرسة قراءة الإعلانات التى تنتشر على جدران المدرسة من خلال اللوحات المعدة لذلك كالإعلان عن مسابقة أو رحلة أو اجتماع، وتتم هذه القراءة بشكل صامت لجميع التلاميذ، أو بشكل جهرى للتلاميذ المشاركين فى الإذاعة المدرسية.

٢- الطلاب المشاركون فى أنشطة جماعة الإذاعة يمارسون القراءة كنشاط لغوى لا صفى من خلال:

- قراءة بعض الآيات القرآنية فى المصحف الشريف، أو قراءة الأحاديث النبوية أو دعوات الصباح من ورقة سبق كتابتها.
- قراءة المقالات والموضوعات.
- قراءة نشرة الأخبار وغيرها من التعليمات والأوامر المدرسية.

٣- يقوم الطلاب داخل المدرسة بقراءة الحكمة اليومية التى تسجل على سبورة إضافية.

٤- تتيح مكتبة المدرسة للطلاب ممارسة عدد من الأنشطة القرائية ومنها:

- قراءة الصحف والمجلات للثقافة أو لجمع معلومات للإذاعة أو لصحيفة المدرسة.
- قراءة قصائد شعرية أو مقالات أدبية.
- قراءة كتب غير مدرسية فى مجالات مختلفة.
- قراءة قصص دينية أو اجتماعية أو بوليسية....

٥- يقرأ الطلاب عادة المقالات، والأخبار، والطرائف، والمسابقات بصحيفة الفصل أو صحيفة المدرسة.

ب- الأنشطة المتصلة بمهارة الكتابة:

١- يمارس المتعلمون ـ ولا سيما المشاركين فى جماعة الصحافة المدرسية ـ عددا من الأنشطة الكتابية مثل:

- كتابة الموضوع أو المقال الرئيسى لصحيفة الحائط.
- إعداد تحقيق صحفى لنشره فى الصحف المدرسية.
- إعداد حوار مكتوب سبق إجراؤه مع مسئول.
- كتابة بعض أبواب مجلة المدرسة (الحائطية أو المطبوعة).

٢- ويكتب أعضاء جماعة الإذاعة المدرسية نشرة الأخبار، والمقالات التى ستذاع وغير ذلك وهذه ممارسة لأنشطة كتابية.

٣- وإعداد كتيب للتعريف بالمدرسة (دليل المدرسة) يعد أيضا نشاطا كتابيا يقوم به بعض الطلاب.

٤- وقيام التلاميذ بكتابة أبحاث عن موضوعات مختلفة يعلن عنها كمسابقات، وكذلك القيام بالتلخيص لما قرأ من الأنشطة ذات العلاقة بالكتابة.

٥- وعندما يشارك بعض المتعلمين فى:

- إعداد قوائم بكتب وقصص ومجلات بمكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة.
- مسابقات أو معارض الخط العربى.
- مسابقات التعبير التحريرى الحر.
- جماعة المراسلة حيث يكتب إلى أصدقائه أو معلميه، فإنهم بذلك يمارسون أنشطة كتابية.

٦- وكتابة عبارات الترحيب، والحكمة اليومية، وقوائم أسماء التلاميذ تعد أيضا أنشطة كتابية.

والملاحظ أن الأنشطة التى تتصل بالقراءة تمارس بشكل واضح من خلال:

جماعات: الإذاعة المدرسية، والصحافة المدرسية، وأصدقاء المكتبة، والقراءة الحرة.

كما أن الأنشطة التى تتصل بالكتابة تمارس بشكل واضح من خلال:

جماعات: الصحافة المدرسية، والخط العربى، والمراسلة، والحكمة.

ولعل أبرز جماعات النشاط اللغوى فى جانبى القراءة والكتابة جماعة الصحافة المدرسية، وجماعة القراءة الحرة.

أبرز جماعات النشاط اللغوي ذات العلاقة بالقراءة والكتابة:

١- جماعة الصحافة المدرسية:

وهى أكثر جماعات النشاط اللغوى وجودا فلا تخلو مدرسة من جماعة للصحافة المدرسية باعتبار أنها:

- السبيل لمخاطبة الرأى العام المدرسى، وتوجيهه والتأثير فيه، وتوحيده فى القضايا المختلفة.
- الوسيلة لتشجيع التلاميذ على القراءة والإطلاع، والتزود بألوان المعرفة المتجددة.
- المجال الحقيقى للتدريب على التعليق والتعبير والنقد والتحليل.
- السجل الثابت لأنشطة المدرسة، وللآراء، وللأحداث المختلفة.
- واحدة من طرق الكشف عن مواهب التلاميذ، وإعدادهم للحياة المستقبلية.
- البداية لإعداد جيل من القادة، وحملة الأقلام، وأصحاب الأفكار الحرة والجريئة والبناءة.
- فرصة لحمل المتعلمين على الإبداع والابتكار سواء فى تخطيط المجلة أو اختيار موضوعاتها، وأسلوب عرضها وانتقاء عناوينها.
- تخلق مواقف الاتصال بالشخصيات المسئولة والتعرف على آرائهم.
- تتصدى للمشكلات وللأحداث التى يعانى منها مجتمع المدرسة أو المجتمع المحلى وتسهم فى حلها والتعبير عنها.

والصحف المدرسية أنواع منها:

- مجلة الفصل: والتى تعرض لأخبار الفصل وأنشطته، وتحمل اسماً يختاره طلاب الفصل، ويقوم جماعة منهم بتحريرها بحيث تكون متنوعة ويشرف عليها رائد الفصل ومن الممكن أن تكون هذه الصحيفة شهرية وتوضع فى مكان واضح يتيح لتلاميذ الفصل، أو الفصول الأخرى قراءتها.
- صحيفة الحائط: وتصدرها جماعة الصحافة المدرسية، ويمكن أن تختار موضوعاتها من مجلات الفصول.

- صحيفة المدرسة: ويشترك فى تحريرها أعضاء جماعة الصحافة المدرسية وبعض المعلمين وتصدر غالباً مطبوعة لتوزيع نسخ منها على المدارس الأخرى.

وتعرض لأنشطة المدرسة ومشكلات مجتمعها المحلى وحلولها المقترحة ولقاءات مع مسئولى التعليم.

- صحف المناسبات: وهى صحف حائطية تصدر فى المناسبات المختلفة الدينية أو الاجتماعية أو الوطنية ومعظم موضوعاتها تدور حول المناسبة.

ويشرف على جماعة الصحافة المدرسية أحد معلمى اللغة العربية ومن الممكن أن يقوم بذلك معلم آخر يهوى العمل الصحفى.

ومن الممكن أن تضم جماعة الصحافة المدرسية مجموعات عمل متنوعة للتحقيقات، وإعداد المقالات، وللمقابلات الشخصية، وللإخراج الفنى وللتصوير، وجمع الأخبار، وغير ذلك من الأنشطة.

٢- جماعة القراءة الحرة:

وتضم فى عضويتها الطلاب القُراء أو ذوى الميل للقراءة وتتحدد أنشطة هذه الجماعة فى القراءة الحرة بهدف خلق جيل من المثقفين.

وبالطبع فإن أعضاء هذه الجماعة يكونون دائما على علاقة وثيقة بمكتبة المدرسة حيث يشاركون فى لجان شراء الكتب، ويساهمون فى عملية تصنيف محتويات المكتبة، كما أنهم يقومون بتكوين مكتبات الفصول وإدارتها.

ولأن أعضاء جماعة القراءة دائمى الاتصال بمكتبة المدرسة فيمكن أن يسند إليهم مهمة تزويد زملائهم بمعلومات عن المكتبة، وعن أقسامها المختلفة، وعن كيفية الإعارة منها سواء داخلية أو خارجية، كما أنهم يقومون بتنظيم زيارات زملائهم للمكتبة وإرشادهم إلى آداب ذلك.

ويطلق على أعضاء هذه الجماعة أحيانا لقب أصدقاء المكتبة.

وإذا كان أحد معلمى اللغة العربية ـ من ذوى الميل للقراءة الحرة ـ يقوم بالإشراف على هذه الجماعة إلا أنه لا مانع من أن يشاركه أمين أو أمينة المكتبة المدرسية فى هذا الإشراف.

وتنظم جماعة القراءة الحرة أنشطة كثيرة منها:

- إصدار نشرات شهرية للتعريف بكتب المدرسة.
- إعداد مجلة لعرض المطبوعات الجديدة.
- عقد جلسات مناقشة أو ندوات حول كتب معينة.
- تنظيم مسابقة قرائية حول الكتب والمؤلفين.
- اختيار أحسن قارئ شهريا.

ولعل الاهتمام بهذا النشاط اللغوى المرتبط بالقراءة الحرة هو الدافع لتخصيص حصة للقراءة الحرة أو حصة للمكتبة يمارس من خلالها المتعلمون هذا النشاط إذا ما تم تنفيذ هذه الحصص بإخلاص ودراية من قبل المعلمين أو أمناء المكتبات.

ولمزيد من التفصيل فى مجال الأنشطة اللغوية المدرسية يمكن الرجوع إلى:

- حسن شحاته: **النشاط المدرسى، مفهومه، ووظائفه، ومجالات تطبيقه** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٠).
- عبد الحميد فايد: **رائد التربية العامة، وأصول التدريس** (بيروت: دار الكتاب اللبنانى، ١٩٨٤).
- فكرى حسن ريان: **النشاط المدرسى، أسسه، وأهدافه، وتطبيقاته، ط ٣** (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩).
- محمد إسماعيل ظافر، يوسف حمادى: **التدريس فى اللغة العربية** (الرياض: دار المريخ للنشر، ١٩٨٤).
- محمد رجب فضل الله: **تفضيلات تلاميذ التعليم الأساسى للأنشطة اللغوية وواقع ممارستهم لها** بالمؤتمر العلمى الرابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٩٩٢).
- محمود رشدى خاطر، وحسن شحاته **دليل المناشط الثقافية التربوية غير الصفية بالمدارس الثانوية فى الوطن العربى** (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤).

كلمة أخيرة

.... ومازال البحث جاريا للوصول إلى أفضل الأساليب لتدريس اللغة العربية، وستظل الدراسات فى هذا المجال قائمة لاتنتهى، والبحوث والتجارب لن تتوقف، فهو أمر يهمنا ليس كمتخصصين أو معلمين وإنما باعتبارها اللغة الأم، لغة القرآن الكريم، والمقوم الأساسى لوحدتنا العربية.

ولا أدعى أن أفكار هذا الكتاب جديدة كل الجدة، وإنما هى إعادة صياغة لأفكار سابقة فى قالب يتفق والاتجاهات العلمية الحديثة فى تدريس اللغات.

ولقد وجدت فى جميع كتب طرق تدريس اللغة العربية التى أطلعت عليها ـ وحرصت على تسجيلها فى نهاية كل وحدة لمن يرغب فى المزيد من التفصيل ـ وجدت فيها عونا. واستفدت منها إفادة كاملة. وحاولت أن أضيف إليها ما استفدته من عملى السابق كمعلم للغة العربية بالتعليم الأساسى، ومن عملى الحالى، وما أطلعت عليه وقمت به من أبحاث ميدانية وتجريبية فى مجال تدريس اللغة العربية.

وإذا كانت هذه الصفحة تمثل الكلمة الأخيرة لهذا الكتاب فهى بلا شك لن تكون بالنسبة لى الكلمة الأخيرة فى تدريس اللغة العربية فما زلت أفكر وأقرأ وأبحث وكلما تجمعت لدى أفكار صالحة للتطبيق وتؤدى إلى تطوير تدريس اللغة العربية ـ بحيث يستمتع المعلم وهو يمارس هذا العمل ويستفيد المعلمون، وذلك بأقل مجهود وفى أقل وقت وبأعلى عائد ـ سأسارع إلى إعادة صياغة هذا الكتاب ليعكس هذا الجديد ولا نهاية لذلك.

فالطموح فى مجال تدريس اللغة العربية بلا حدود ،

والله الموفق

المؤلف

المؤلف..

- دكتور محمد رجب فضل اللـــه
- مواليد ١٩٥٩/١/١٣ .
- حاصل على ليسانس الآداب والتربية.

  من جامعة أسيوط ـ ١٩٨١ .
- عمل مدرساً للغة العربية من ١٩٨١ وحتى ١٩٨٩ .
- حصل على دكتوراه الفلسفة فى التربية «تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية فى ١٩٩٠».
- يعمل حاليا أستاذاً مساعداً لتعليم اللغة العربية.

  ووكيلا لشئون التعليم والطلاب.

  بكلية التربية ـ العريش جامعة قناة السويس.
- عضو الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- عضو رابطة الجامعات الإسلامية.
- رشحته جامعة قناة السويس خبيراً للمناهج، وطرق تدريس اللغة العربية بفرع اليونسكو لدول الخليج العربى.
- من مؤلفاته: القراءة الحرة للأطفال، وصعوبات الكتابه الإملائية.
  - وتنمية المهارات الإملائية للتلاميذ.
- شارك فى عدد من المؤتمرات المحلية والعربية.
- له ما يزيد على عشرة أبحاث فى مجال تدريس اللغة العربية.